

GraduierungsArbeiten

zur "Integrativen Therapie" und ihren Methoden

Aus der Europäischen Akademie für psychosoziale Gesundheit
und dem "Fritz Perls Institut für Integrative Therapie"

10 / 2004

Kirchliche Begleitung Jugendlicher in der puberalen Ablösephase durch den Konfirmandenunterricht

Volker Steffen

Inhaltsverzeichnis

1. **Einleitung**
2. **Dieter Stoodt, Kirchliche Begleitung Jugendlicher in der puberalen Ablösephase durch den Konfirmandenunterricht**
3. **Wesentliche Elemente der Integrativen Therapie, soweit sie für die Konfirmandenarbeit relevant sind**
 - 3.1. Identitätskonzept
 - 3.2. Fünf Säulen der Identität
 - 3.3. Ko-respondenzmodell
 - 3.4. Intersubjektivität
 - 3.5. Die vier Wege der Heilung und Förderung
 - 3.6. Netzwerkarbeit
4. **Mein Unterrichtskonzept**
 - 4.1. Mein persönlicher Kontext
 - 4.2. Der Begriff des „persönlich bedeutsamen Lernens“ – Anmerkungen zum gestaltpädagogischen Ansatz von Jörg Bürmann
 - 4.3. Der Gemeindekontext
 - 4.4. Der Kontext der Konfirmanden
 - 4.4.1. Kinder und Jugendliche in der Windflöte
 - 4.4.2. Die Konfirmandinnen und Konfirmanden und die 5 Säulen der Identität
 - 4.4.3. Beobachtungen zu den Konfirmandinnen und Konfirmanden und Gedanken aus der Entwicklungstheorie der Integrativen Therapie
5. **Konfirmandenarbeit im Rahmen der Kirchengemeinde**
 - 5.1. Überlegungen zur eigenen Konzeption
 - 5.2. Meine Ziele in der Konfirmandenarbeit
6. **Die Konfirmandenarbeit in unserer Kirchengemeinde – Konkretionen**

- 6.1. „normale“ Unterrichtsstunden/ „Stundenprojekte
- 6.2. Praktika und Besuche
- 6.3. Die Wochenenden
 - 6.3.1. Das Thema
 - 6.3.2. Die Gruppe
 - 6.3.3. Das Team
 - 6.3.4. Gemeinsames Leben
 - 6.3.5. Vorstellungsgottesdienst
 - 6.3.6. Elternarbeit
 - 6.3.7. Die Konfirmation – ein lebenslanger Prozess

Zusammenfassung / Summary

1. Einleitung

„Die ‚Integrative Therapie‘ gründet in der Überzeugung, dass das Leben ein beständiger Prozeß von Integration und Kreation ist, ein Prozeß, der in beständigem Fluß („ / Heraklit) immer neue Formen und in beständigen Verwandlungen Welt- und Lebensvielfalt hervorbringt.“¹ Das Grundaxiom der Integrativen Therapie ist auch ein schönes Bild für das Leben in einer Kirchengemeinde, in der sich unterschiedlichste Menschen zusammenfinden, die sich mehr oder weniger nah kommen und Berührungen haben, Beziehungen knüpfen, die aber jedenfalls ein Stück Ihres Lebensweges gemeinsam gehen, das Leben in der Kirchengemeinde mittragen und hoffentlich immer wieder neu mit zur Blüte bringen.

Das griechische Wort „*therapeia*“ bedeutet neben „heilen und ärztlich behandeln“² auch „heilen, fördern, pflegen, entwickeln, dienen“³ und schließt damit auch Menschenbildung und Kulturarbeit (*lateinisch* „*colere*“⁴) ein.

Genauso geht es auch der Integrativen Therapie nicht ausschließlich im engeren Sinn um Heilung, sondern auch um Persönlichkeitsentfaltung, Förderung der Kreativität und um Solidaritätserfahrungen (*3. und 4. Weg der Heilung und Förderung*).

Ich möchte meine Konfirmandenarbeit zum Thema meiner Graduierungsarbeit machen. Ich habe mich dazu entschlossen, als mir klar wurde – und beim Ausarbeiten meiner Arbeit ist es mir noch „bewußter“ geworden –, dass ich lange „unbewußt“ fast parallel zum Beginn meiner Ausbildungsgruppe am FPI im Januar 1996 begonnen habe, das Konzept meines Konfirmandenunterrichtes völlig zu verändern.

In der Konfirmandenarbeit kann ich ein Stück meiner eigenen Lebensgeschichte aufarbeiten. Auch darum ist sie mir ein sehr wichtiger und lieber Teil meiner Gemeindegarbeit.

In meinem Theologiestudium – geprägt von einem Konfirmandenunterricht, der sich im wesentlichen auf das Aufsagen von auswendig gelernten Liedern und Bibelversen und Katechismusstücken beschränkte – hat mich ein Aufsatz von Dieter Stoodt sehr beeindruckt: „Kirchliche Begleitung Jugendlicher in der puberalen Ablösephase durch den Konfirmandenunterricht“⁵. Ich werde zu Beginn meiner Arbeit den Stoodtschen Ansatz anhand dieses Aufsatzes kurz referieren.

Der Konfirmandenunterricht, bzw. die Arbeit mit Konfirmanden ist, was seine Konzeption und seine Durchführung angeht, in den Kirchengemeinden in Fluss geraten⁶. Überall in unserer Landeskirche werden in der Praxis neue Konzepte erdacht und ausprobiert, ohne unbedingt theoretisch und grundsätzlich neu durchdacht zu werden⁷. Die „neue Formel“ lautet „weg vom Konfirmandenunterricht – hin zur Konfirmandenarbeit. . . Die meisten Reformkonzepte versuchen, . . . zu einer mehr

¹ Tree of Science, S. 3

² Bauer, Sp. 709

³ Tree of Science, S. 44

⁴ a.a.O., S. 31

⁵ In: WPKG 62/ 1973, S 375 - 389

⁶ vgl. Schildmann/ Wolf 40; Böhme-Lischewski/ Lübking S. 11ff; vgl. zur Geschichte des Konfirmandenunterrichtes Otto S. 418 - 427

⁷ Schildmann/ Wolf, S. 8; 76ff

„ganzheitlichen Arbeit“ mit Konfirmanden zu gelangen.“⁸ Zu diesen neuen Ansätzen gehört auch das Konzept unserer Luthergemeinde. So möchte ich in meiner Arbeit das Modell der Konfirmandenarbeit in unserer Gemeinde auf dem Hintergrund meiner integrativen Pastoralbildung reflektieren.

In einem zweiten Teil möchte ich einzelne - für die Arbeit mit Konfirmanden mir besonders wichtig erscheinende - Elemente der Integrativen Therapie darstellen, um dann meine Konfirmandenarbeit auf dem Hintergrund von Dieter Stoodt und der Integrativen Therapie zu reflektieren.

2. Dieter Stoodt: „Kirchliche Begleitung Jugendlicher in der puberalen Ablösephase durch den Konfirmandenunterricht“⁹.

Im Blick auf die eigenen leidvollen Erfahrungen im kirchlichen Unterricht war es für mich zunächst ungeheuer befreiend, im Stoodtschen Ansatz zu lesen, dass er von der Situation der Konfirmanden ausgeht¹⁰, bzw. „dass es nützlich ist, den Konfirmandenunterricht stärker als bisher den Pubeszenten in ihrer physischen und psychischen Entwicklungsphase entsprechend zu gestalten.“

Stoodt beschreibt die Konfirmanden „als Pubertierende in der Ablösephase.“¹¹ In Anlehnung an Erik H. Erikson¹² formuliert er: „Wir haben es bei unseren Konfirmanden mit Kindern zu tun, die ... ver-zweifelt nach einem sie befriedigenden Gefühl der Zugehörigkeit suchen. Sie erleben, nach der Zeit eines relativ stabilen Gleichgewichts, nun den Übergang in eine Phase der Labilität, eine physische Revolution, in der Affekte und Emotionen dominieren, in der Selbstdisziplin eingeschränkt ist, abrupte Stimmungsumschwünge und unstetes Verhalten typisch werden. Kurz, unsere Konfirmanden sind gleichsam in permanente innere und äußere Konflikte gestellt, die sich auf Werte, Einstellungen und Lebensstile beziehen und Sensibilität und Aggressivität steigern.“ „Diese Diffusion muß durchgestanden werden, sie muß sich im Laufe der Zeit in eine Ich-Identität verwandelt werden.“

Zur Stützung in diesem „Zwiespalt“ wünscht er sich für sie „neben einzelnen (Menschen), die einem als Freund und Ratgeber zuhören und begleiten“:

- a) Es muß ihnen etwas gelingen, so daß sich ein belebendes Realitätsgefühl einstellen kann, daß der eigene Weg eine Variante des Weges vieler ist.¹³
- b) „Es bedarf nicht des gedankenlosen Lobes, wohl aber der ernsthaften Anerkennung wirklicher Leistungen“
- c) „Es bedarf des Gewährenlassens . . .“
- d) „Vor allem aber muß der Jugendliche herausfinden können, daß die, die ihm etwas zu sagen haben, gut sind, und daß das, was sie tun, gut ist . . .“¹⁴

Drei Ziele formuliert Stoodt für seine Konfirmandenarbeit:

1. „Hilfe zum Gewinn von Gruppenidentität, „die weder die unstrukturierte Volksschule, noch die Kerngemeinde als solche vermitteln kann“, in der den Konfirmanden und ihren Problemen sich zuwendenden Konfirmanden- Gruppe (Gemeinde- Aspekt);
2. Hilfe zum Gewinn von handlungsorientiertem Wissen, das die biblische Überlieferung ihrem eigenen Wesen nach zu finden hilft, das man allerdings nicht ohne Integration human- wissenschaftlicher Erkenntnisse, nicht durch den bloßen Rückgriff auf die Bibel sicherstellen kann (kognitiver Aspekt);
3. Hilfe beim Einüben von alternativen, schöpferischen Verhaltensweisen insbesondere durch Konfliktregelungsspiel und deren Verarbeitung sowie durch gemeinsame Tätigkeit in Freizeiten, durch zeitweilige Aktionen, aber auch den Stil in der Gruppe (ethisch- emotionaler Aspekt).“¹⁵

⁸ Dienst, S. 18

⁹ In: WPKG 62/ 1973, S 375 – 389 – vgl. dazu Adam, S. 85ff; Böhme-Lischewski/ Lübking, S. 194f

¹⁰ Schildmann/ Wolf S. 113 – vgl. anders Dienst, S. 19

¹¹ Stoodt, Kirchliche Begleitung, S. 376

¹² Identität und Lebenszyklus, Frankfurt 1970, S. 106ff, vgl. Schildmann/ Wolf, S. 113

¹³ in Anlehnung an Erikson

¹⁴ Stoodt, Kirchliche Begleitung, s. 377f

¹⁵ Stoodt, Kirchliche Begleitung, S. 385

Inhaltlich versucht er, einen „Konfirmandenunterricht als kirchliche Sozialisationsbegleitung“ zu skizzieren, in dem „das Evangelium im Rahmen der Situation der Pubertierenden zur Geltung kommt.“ Unter Evangelium versteht er „jene grundlegende Veranlassung des Menschen, die ihn Mut zum Leben gewinnen läßt, Bereitschaft zur Auseinandersetzung wie zur Verbindung mit anderen, Phantasie und Kraft für Besseres oder sogar für das Gute.“¹⁶

Von den Unterrichtenden fordert Stoodt:

- a) Sensibilität gegenüber den sich in den Konfirmandengruppen zeigenden Phänomenen
- b) Schwerhörigkeit gegenüber dem Druck des traditionellen Stoffes in der traditionellen Gestalt des Konfirmandenunterrichtes und der Konfirmationshandlung selber
- c) Ein Sich- Verweigern gegenüber disziplinarischen Maßnahmen und dämpfenden Reglementierungen . . .¹⁷

3. Wesentliche Elemente der Integrativen Therapie, soweit sie für die Konfirmandenarbeit relevant sind

Die Integrative Therapie als „ganzheitliches therapeutisches Verfahren“ wurde von Petzold und seinen Mitarbeitern in den 60er Jahren konzipiert. Ihre „aktive Ausrichtung, in der Kreativität und Spiel einen bedeutenden Platz haben, macht die Integrative Therapie für die Behandlung von Kindern besonders geeignet.“¹⁸ Grundlage sind für Petzold das Psychodrama Morenos, das Therapeutische Theater Ilijines und die Gestalttherapie von Fritz Perls.¹⁹

Im Rahmen meiner Überlegungen, Elemente der Integrative Therapie für die Arbeit mit Konfirmanden fruchtbar zu machen, kann ich nicht versuchen, eine Gesamtdarstellung der Integrativen Therapie auszuarbeiten.

Die „allgemeine Theorie“ der Integrativen Therapie befasst sich auch „mit Fragen, die in den Bereich der Pädagogik/ Agogik hineinreichen, mit Problemen der Prävention, der Rehabilitation, mit Fragen der Kreativitätsförderung und Persönlichkeitsentwicklung.“²⁰

So möchte ich im folgenden einige Elemente der Integrativen Therapie kurz skizzieren, soweit sie für meine Arbeit wichtig sind:

Die Integrative Therapie sieht den Menschen - bestehend aus Körper, Seele und Geist - in seinen sozialen und ökologischen Zusammenhängen und im Zeitkontinuum in seiner Ko- existenz mit anderen²¹ im Weltganzen (als Mit-Welt). Lebenslange Aufgabe des Menschen ist es nun, seine ihm eigene Identität in seiner Lebenswelt immer neu zu finden und zu integrieren. Im wesentlichen lebt der Mensch aus Vertrauen zum Leben und in sein eigenes Leben. Das menschliche „Grundvertrauen“, dessen Ursprung Petzold „in der totalen Verbundenheit zwischen Mutter und Kind im intra- uterinen Mikrokosmos...“ sieht, ist für ihn die Basis allen therapeutischen Handelns.²²

3.1 Das Identitätskonzept

Die eigene Identität zu finden, das „sich im Lebenszusammenhang, im Kontext und Kontinuum verstehen zu lernen“²³ ist ein lebenslanger Prozeß. Zu seiner Identität findet der Mensch (wieder lebenslang) im Zusammenwirken von „Identifikation mit dem eigenen leiblichen Tun und Handeln“ und „dem Wahrnehmen von Identifizierungen, die aus dem Außenfeld kommen (z.B. [schon] durch die Blicke anderer).“²⁴ In ihm entstehen Selbstbilder, „die in ihrer Gesamtheit die Identität ausma-

¹⁶ ebd., S. 383

¹⁷ ebd., S. 385

¹⁸ Petzold, Integrative Therapie Bd. 2, S. 1089f

¹⁹ Petzold, Rolle des Therapeuten, S. 223; ders., Integration und Kreation Bd 1, S. 17

²⁰ Tree of Science, s. 44 – vgl. J. Sieper, Integrative Agogik, S. 359ff; I. Bürmann, Überwindung, S. 151ff; J. Bürmann, Gestaltpädagogik, S. 130f; J. Bürmann Gestaltpädagogik – Weiterbildung, S. 483ff

²¹ Petzold, Integration und Kreation Bd 1, S. 19 – ders., Vier Wege der Heilung, S.335ff

²² Petzold, Rolle des Therapeuten, S. 231 – vgl. Tree of Science, s. 28f – vgl. Lückel, S. 203

²³ Petzold, a.a.O., S. 236

²⁴ Petzold, Konfluenz, S. 323 – vgl. Petzold, Rolle des Therapeuten, S. 233

chen.²⁵ Aufgabe jeder therapeutischen Arbeit ist es auch, dem Klienten Identitätserleben zu ermöglichen.²⁶

3.2 5 Säulen der Identität

Die Integrative Therapie unterscheidet 5 Säulen, aus denen sich die mehr oder weniger stabile Identität eines Menschen zusammensetzt, die sie stützen und tragen:

- Leiblichkeit – (was ich von mir erlebe)
- Soziales Netzwerk - (Kontakte, Familie etc.)
- Arbeit und Leistung - (Selbstverwirklichung)
- materielle Sicherheit – (Besitz, Heimat, Natur)
- Bereich der Werte – (Gewissen, Wertesystem, Ich-Ideal, religiöse Überzeugungen)²⁷

3.3. Das Ko-respondenzmodell

Der Mensch lebt als wesensmäßig ko-existentes und auf seine Mitmenschen bezogenes Wesen; denn er wird erst wirklich Mensch durch den Mitmenschen, durch Ko-respondenz.²⁸ Petzold definiert den Begriff Ko-respondenz als einen „synergetische(n) Prozeß direkter und ganzheitlicher Begegnung und Auseinandersetzung zwischen Subjekten auf der Leib-, Gefühls- und Vernunftsebene über ein Thema unter Einbeziehung des jeweiligen Kontextes.“ Mit Hilfe eines von ihm entwickelten Modells macht er Prozesse z. B. in „agogischen Arbeitsgruppen“ „zur gezielten Konstituierung von Sinn als Konsens“ oder „zur aufgabenorientierten Arbeit“²⁹ bewußt und erklärt sie.

Petzold definiert vier Elemente, die den Prozeß im Ko-respondenzmodell bestimmen: die intersubjektive Konstellation Ego (1.) mit alter (= Du, Gruppe) (2.), das Thema (3.) und die konkrete Situation (4.), d.h. der historische, ökonomische, politische und ökologische Kontext. Damit erweitert, bzw. präzisiert er das „Dynamische Dreieck“ von Ruth Cohn zum „Dynamischen Viereck“ (Kontext – Thema – intersubjektive Konstellation³⁰), das in jedem Gruppenprozeß in der Balance gehalten werden muß.³¹

3.3 Intersubjektivität

Ein wichtiger Aspekt im Ko-respondenzgeschehen ist die Fähigkeit des Menschen zur Empathie, d.h. zur Fähigkeit, sich in den anderen einzufühlen und sich bewußt zu werden, dass ich „Ich“ bin und auch mein Gegenüber ein eigenständiger Mensch, ein eigenes „Ich“, ist. „Aus dieser Fähigkeit erwächst ‚Intersubjektivität‘. Sie ist eine innere Haltung, die immer das Bewußtsein mitlaufen läßt, daß aus der Warte des anderen die Welt anders aussehen könnte als aus unserer eigenen Sicht.“³²

Intersubjektivität wird gekennzeichnet:

1. durch ein (zutiefst persönliches) Engagement, das innere Beteiligtsein am anderen als Person
2. durch Personalität – durch direkte Ansprache meines Gegenübers, durch Berühren und Sich-Berühren- Lassen
3. durch Begegnung von Person zu Person.³³

„Vertrauen, Offenheit und Authentizität sind Qualitäten, die ein intersubjektives Klima fördern, und die im Prozeß der Ko-respondenz zum Tragen kommen müssen. Durch sie wird die emotionale Sicherheit gewährleistet, durch die ein vorbehaltloses Einbringen in den Ko-respondenzprozeß ermöglicht wird.“³⁴

3.4 Die vier Wege der Heilung und Förderung

Wesentliches Ziel in der Integrativen Therapie ist es, „die eingeschränkte Ko-respondenzfähigkeit eines Menschen, der mit sich und mit anderen nicht zurecht kommt, wieder in Gang zu bringen oder

²⁵ Petzold, Die vier Wege der Heilung, S. 347

²⁶ Petzold, Rolle des Therapeuten, S. 234

²⁷ vgl. Rahm, S. 155f – vgl. Petzold/ Sieper, Integration und Kreation Bd 1, S. 276ff

²⁸ Petzold/ Sieper, Integration und Kreation, S. 19f

²⁹ H. Petzold, Das Ko-respondezmodell, S. 34f

³⁰ ebd, S. 42

³¹ ebd, S, 35f

³² Rahm, S. 81

³³ Petzold, Rolle des Therapeuten, S. 239

³⁴ Petzold, Das Ko-repondenzmodell, S. 38

zu entwickeln.³⁵ Dabei stützt sich die Integrative Therapie auf vier Grundfertigkeiten des Menschen:

1. die Ko-respondenz des Menschen mit seiner sozialen und ökologischen Umwelt.
2. das spontane, kreative Potential
3. die Fähigkeit zur Exzentrizität
4. die Fähigkeit des Menschen zur Regression.³⁶

Diese Grundfertigkeiten des Menschen sind Voraussetzungen jeder therapeutischen Arbeit, wie deren Wiederherstellung zugleich das Ziel der therapeutischen Arbeit ist.

H. Petzold hat modellhaft vier Wege der Heilung und Förderung als „wesentliche Dimensionen“³⁷ entwickelt, mit Hilfe derer im therapeutischen Prozeß an der mangelhaften oder geschädigten Ko-respondenzfähigkeit des Klienten gearbeitet werden kann mit dem Ziel der vollen Ko-respondenzfähigkeit:

1. **Bewußtseinsarbeit:** Probleme und ihre Entstehungsgeschichte werden gemeinsam wahrgenommen, ein Weg des Verstehens wird gesucht. Durch diesen Erkenntnisgewinn wächst mehr Verständnis für die eigene Lebensgeschichte und die eigenen Lebenszusammenhänge. Der Patient wird fähiger, sein Leben gesünder und nach den eigenen Wünschen zu gestalten.
2. **Nachsozialisation / 'Nach- Beelterung':** Die therapeutische Beziehung zwischen Patient und Therapeut als eine zuverlässige und liebevolle Verbindung zu erleben, die viele Patienten als Kinder vermißten, ergänzt die eigenen Erfahrungen mit der Herkunftsfamilie und wirkt heilsam. Grundvertrauen und emotionale Erlebnisfähigkeit werden gestärkt.
3. **Persönlichkeitsentfaltung:** Durch die Arbeit mit Bewegung, kreativen Medien, Rollenspielen usw. kann der Klient neue Erfahrungen sammeln, eigene verschüttete Kreativität wiederentdecken und die Fähigkeit erweitern, mit Problemen kreativ umzugehen. Persönliche und gemeinschaftliche Potentiale werden entwickelt, indem eine fördernde Umwelt mit alternativen Beziehungsmöglichkeiten bereitgestellt wird.

Eines der wesentlichen Motive, meine Konfirmandenarbeit neu zu konzipieren, war für mich die Erfahrung, dass der eng gefasste „Studentakt“ des herkömmlichen Unterrichtsmodells nur wenig Spielraum ließ für den Einsatz kreativer Medien, wie Rollenspiel, Malen etc.³⁸ In der Praxis hat sich mir gezeigt, wie wichtig und weiterbringend „auflockernde“ oder auch Konzentrationsspiele für die Konfirmandenarbeit sind.³⁹

4. **Solidaritätserfahrung:** Die Arbeit von Therapeut und Klient kann das Gemeinschaftsgefühl fördern, die Solidarität und das Engagement für andere unterstützen.⁴⁰ Schuch beschreibt den „4. Weg der Heilung und Förderung“ als „Alltagspraktische Hilfen“. Dazu gehört auch die „Förderung der Bildung psycho-sozialer Netzwerke“⁴¹

3.5 Netzwerk und Netzwerkarbeit

Hass und Petzold betrachten „ein soziales Netzwerk .. als Matrix in einem sozioökologischen Kontext .., in der sich soziale Prozesse abspielen und die Ansatzmöglichkeiten für Interventionen“ bietet.⁴² „Menschen entwickeln sich in gesunden sozialen Netzwerken, in denen identitätsstiftende Interaktionen stattfinden. Sie erkranken in deprivativen oder toxischen Netzwerken. Eine solche Sicht erfordert, daß die Qualität der Netzwerke ... sorgfältig beachtet werden.“⁴³

Kirchengemeindliche Arbeit ist – jedenfalls nach unserer Gemeindekonzeption – wesentlich auch Netzwerkarbeit. Wir sehen es als unsere Aufgabe an, das Zusammenleben der Menschen in unserem infrastrukturell wenig an die Stadt Bielefeld angeschlossenen Ortsteil zu fördern und zu vernetzen, d.h. wir machen z.B. Menschen einer Altersgruppe Angebote, sich zu treffen und Beziehungen

³⁵ D. Rahm, S. 327; vgl. Ladenhauf, S. 105ff

³⁶ Rahm, S. 328f

³⁷ W. Schuch, Grundzüge, S. 58

³⁸ vgl. auch Otto, S. 426f

³⁹ Das gilt besonders für die gemeinsamen Wochenenden s.u. 6.3 – vgl. dazu I. Bürmann, Überwindung, S. 9; 194f und das „Manifest des Kongresses für Humanistische Psychologie“ (1962 – I. Bürmann, Überwindung, S. 156)

⁴⁰ vgl. Integrative Therapie. Ein Informationsblatt, 2000, S. 6 ff. – und dazu die Graduierungsarbeit Angelika Kretzer

⁴¹ Schuch, Grundzüge S. 58 – dazu s.u. 3.6., vgl. Petzold, Integrative Therapie, Bd 3. S. 1090ff

⁴² vgl. Hass/ Petzold, S. 194, vgl. S. 193ff

⁴³ Petzold, Integrative Therapie, Bd 2, S.548, vgl. Bd 3. S. 1090ff

zu knüpfen – vor allem im Bereich der Seniorenarbeit, da in unserer Gemeinde⁴⁴ sehr viele alleinstehende ältere und alte Menschen leben.⁴⁵ Weiter sehen wir es als wichtige Aufgabe an, Berührungspunkte zwischen den Generationen zu schaffen und immer wieder auch ökumenische und interkulturelle, bzw. interreligiöse Erfahrungen⁴⁶ zu ermöglichen.

Neben 700 katholischen und 1500 evangelischen Christen, die in regem Austausch miteinander stehen – auch auf Ebene der Gemeindeleitungen -, leben in der Windflöte nahezu 1000 schiitische Muslime, die ihrerseits wenig Kontakt zu den sonst sunnitisch orientierten Muslimen in Bielefeld und Umgebung haben und auch ethnisch als aserbajdschanische Minderheit - jedenfalls unter der Erwachsenenbevölkerung - ziemlich isoliert zu leben scheinen. Vor allem in unseren Kindergärten und in der Jugendarbeit kommt es immer wieder zu Kontakten oder vereinzelt zu Freundschaften. Auch eine erste Begegnung zur schiitischen Gemeindeleitung ist mittlerweile angedacht.

Beispiel 1 Auch in der Konfirmandenarbeit versuchen wir immer wieder, einzelne Treffen mit türkischstämmigen Jugendlichen aufzubauen. Täglich kommen Kinder und Jugendliche aus unterschiedlichem nationalen und kulturellen Hintergrund in Kindergarten, Grundschule und später in Haupt- und Gesamtschule oder im Schulbus zusammen, ohne miteinander zu reden. Viele kennen sich mit Namen, versuchen sich aber dennoch, aus dem Weg zu gehen. „Interkulturelle Begegnungen“ herbeizuführen, ist eine schwere Aufgabe. Sie müssen sehr gut vorbereitet sein. Immer wieder mal gelingt uns das.

Hinzu kommt eine nicht genau bezifferbare Gruppe von spätausgesiedelten Menschen vor allem aus Kirgisien und Kasachstan. Waren die Flüchtlinge und Vertriebenen nach 1945 nicht nur deutschstämmig, sondern auch deutschsprachig und vor allem integrationswillig⁴⁷, so erleben wir die Menschen, die in den letzten Jahren nach Deutschland, bzw. in die Windflöte gekommen sind, als wenig aufgeschlossen und kooperationsoffen - und dazu mit großen Sprachproblemen. Vor allem die Jugendlichen, die sich ihre Zukunft in ihren Heimatländern erhofft hatten, zeigen sich oft als sehr gewaltbereit. Immer wieder kommt es zu Streitigkeiten vor allem mit türkischstämmigen Jugendlichen.

Zumeist sind es die Frauen⁴⁸, die auch in unserer Kirchengemeinde in Erscheinung treten und Anschluss suchen oder sich etwa zu Schlichtungs- und Planungsgesprächen einladen lassen. Vereinzelt werden Kinder, bzw. auch Jugendliche zum Konfirmandenunterricht angemeldet.

Auch innergemeindlich sehen es das Presbyterium und ich als Gemeindepfarrer als eine wichtige Aufgabe an, die einzelnen Gemeindegruppen in Kontakt miteinander zu halten, Beziehungen untereinander zu knüpfen - etwa auch im „Gemeindepraktikum“ in der Konfirmandenarbeit – und ihre Arbeit zu vernetzen und - etwa in gemeinsamen Gottesdiensten - zusammenzuführen.⁴⁹

„Die ‚soziale Interaktion‘ und die ‚soziale Kognition‘ im ökologischen Kontext eröffnen den Blick auf den Bereich der sozialen Welt. Die Entwicklung des Individuums wird damit unlösbar in die Entwicklung zwischenmenschlicher Beziehungen im gesellschaftlichen Kontext ... eingebettet ...“⁵⁰ So gibt es gemeinsame Interessen der Menschen des Ortsteils Windflöte gegenüber der Stadt Bielefeld – etwa beim Bau der Autobahn A 33, die nach dem bald ausliegenden Bebauungsplan unmittelbar unseren Ortsteil berührt oder ganz aktuell bei der Forderung nach ortsnaher Versorgung mit Lebensmitteln. Auch hier ist die Gemeinde, bzw. einzelne Gemeindegruppen aktiv, wenn auch verständlicher Weise nicht immer ohne Auseinandersetzungen und Konflikte.

⁴⁴ Die Luthergemeinde Senne ist nach dem zweiten Weltkrieg durch die Ansiedlung von Flüchtlingen und Vertriebenen aus den ehemaligen deutschen Ostgebieten entstanden, deren Kinder sich inzwischen anderswo angesiedelt haben.

⁴⁵ vgl. dazu Petzold, Integrative Therapie, Bd 3, S.1244f

⁴⁶ vgl. auch Christoph F. W. Schneider – Harpprecht, Interkulturelle Seelsorge, Göttingen 2001

⁴⁷ vgl. Informationen zur politischen Bildung

⁴⁸ vgl. Hass/ Petzold, S. 201

⁴⁹ Mehrmals im Jahr bereiten Konfirmanden einen Gemeindegottesdienst vor, bzw. gestalten ihn mit.

⁵⁰ H.G. Petzold, Integrative Therapie, Bd 2, S.546

4. Mein Unterrichtskonzept

4.1. Mein persönlicher Kontext

In meiner heutigen Konfirmandenarbeit spiegelt sich meine persönliche „Sozialisation“ und meine erste größere Auseinandersetzung mit Kirchengemeinde – vor allem meiner Herkunftsgemeinde. Meine erste intensivere Begegnung mit Kirchengemeinde war mein eigener kirchlicher Unterricht bei einem Pfarrer, der uns Kindern schon durch sein Verhalten ständig deutlich machte, dass er uns nicht ernst und nicht wichtig nahm, schon indem er oft viel zu spät zum Unterricht kam, manchmal gar nicht. Er ließ uns viel auswendig lernen⁵¹ – das damals Übliche: Lieder aus dem Gesangbuch, „Bibelsprüche“ (im wahrsten Wortsinn) und Luthers „Kleinen Katechismus“, deren Sinn wir Kinder nicht verstehen konnten. Die Hälfte der Unterrichtszeit verging mit dem Abfragen des Gelernten. Dabei kam es oft vor, daß der Pfarrer genüsslich Kekse mümmelnd und „Sunkist“⁵² trinkend amüsiert am Lehrertisch saß. Zum Mittagessen habe er keine Zeit gehabt, sagte er hin und wieder entschuldigend. Eine Auseinandersetzung mit meinen eigenen dringenden Glaubens- und Sinnfragen hat nicht stattgefunden. Schon allein das persönliche Verhältnis, das er mit seinen Konfirmanden pflegte, war nicht dazu angetan, mit ihm persönliche (Glaubens)fragen zu besprechen. Auch sonst begegnete mir Kirchengemeinde immer abwehrend. Als junger neuer Mitarbeiter durfte ich keine Gitarre in den Kindergottesdienst mitbringen, weil solches „Geplärre“ für den Organisten keine Musik war. Ich frage mich heute noch, warum ich in regelmäßigen Abständen dennoch sonntags den Erwachsenengottesdienst besuchte.

Die Frage nach dem „Glauben“, nach Gott, der in Jesus Christus Mensch geworden ist, und nach der Relevanz für mein persönliches Leben hat mich mein Leben lang tief berührt⁵³. In der Zeit nach meiner Konfirmation hat sich mein „Glaube“ zu einem „Trotzdem“ entwickelt: Ich „glaubte“, obwohl ich vieles nicht verstand, obwohl ich viele Fragen hatte, bei deren Beantwortung mir niemand aus der Gemeinde half, und obwohl meine Herkunftskirchengemeinde auf mich eher abstoßend wirkte. „Trotzdem“ habe ich mich im Rahmen der Jugendarbeit und später im Kindergottesdienst eingebracht.

Nach dem Abitur habe ich angefangen, Theologie zu studieren, ohne mir ernsthaft vorstellen zu können, jemals Pfarrer zu werden. Aber mein Studium hat mich mit meinen Lebens- und Glaubensfragen in jeder Hinsicht weitergebracht. Dabei bin ich auch auf Dieter Stoodt gestoßen und seinen Ansatz, Konfirmandenarbeit als kirchliche Sozialisationsbegleitung in der puberalen Ablösephase zu verstehen – genau das, was mir in meiner Konfirmandenzeit so gefehlt hatte. In höheren Semestern kam für mich Kirchengemeinde „trotzdem“ als künftiges Arbeits- und als Lebensfeld in den Blick. In verschiedenen Praktika und später im Vikariat habe ich Kirchengemeinden kennen- und schätzen gelernt, die so völlig anders waren als meine Herkunftsgemeinde, und ich konnte mir langsam auch meine persönliche berufliche Zukunft in einer Kirchengemeinde vorstellen.

Die Konfirmandenarbeit ist mir von Anfang an in meiner beruflichen Gemeindegemeinschaft wichtig geworden und bis heute geblieben. Ich habe mich lange sehr schwer getan, ein auch für mich stimmiges Konzept zu finden, das ich vor 7 Jahren in aller Vorläufigkeit gefunden zu haben meine. Inzwischen drängt es mich, noch mehr persönliche Themen der jungen Leute im Unterricht zu behandeln.

4.2 Der Begriff des „persönlich bedeutsamen Lernens“ - Anmerkungen zum gestaltpädagogischen Ansatz von Jörg Bürmann

„Die Vorstellungen der Gestaltpädagogik von „Lernen“ gehen auf die Überlegungen von Fritz Perls . . . über die Entwicklung des Menschen und die Entfaltung der Persönlichkeit zurück und decken sich im Grundsatz mit den Vorstellungen von menschlichem Wachstum (personal growth), wie sie auch von anderen, der Humanistischen Psychologie zuzurechnenden Therapeuten und Pädagogen . . . vertreten werden. . . .“⁵⁴ „Gestaltpädagogik ist . . . ein . . . sehr vielgestaltiger Versuch von Pädagogen, gestalttherapeutische Erfahrungen in pädagogische Arbeitsfelder einzubringen und dies auch zu dokumentieren, zu reflektieren und zu konzeptualisieren.“⁵⁵

⁵¹ Was damals klaglos von uns Kindern hingenommen wurde. Auch für unsere Eltern war das völlig selbstverständlich.

⁵² Orangensaftgetränk im Tetrapack

⁵³ Mein Großvater, der mir viel – auch biblische Geschichten - erzählt hat, hat dabei für mich immer eine entscheidende Rolle gespielt – auch seine für mich beeindruckende Art, wie er sein Leben verstand und wie er lebte.

⁵⁴ J. Bürmann Gestaltpädagogik, S. 130

⁵⁵ I. Bürmann, Überwindung, S. 164; vgl. S. 154ff; 164ff

Dass der Beginn meiner Beschäftigung mit der Integrativen Therapie und meiner Ausbildung als Gestaltseelsorger mit der Entwicklung eines neuen Konzeptes für die Konfirmandenarbeit zusammenfiel, ist für mich alles andere als ein Zufall: Schon länger Zeit zuvor hatte ich mich in verschiedenen Supervisionsgruppen und Einzeltherapiesitzungen mit meiner eigenen Lebensgeschichte⁵⁶ und speziell vor allem mit der Beziehung zu meinem damals schon verstorbenen Vater auseinandergesetzt.⁵⁷ Das hat mich in meiner persönlichen Entwicklung enorm weitergebracht. Ich spürte so etwas wie eine suchende Aufbruchsstimmung⁵⁸ in mir, etwas von „der Aufhebung von Blockierungen“ - ähnlich wie Jörg Bürmann das für seine Person beschreibt⁵⁹ - und dem Bedürfnis nach „Kreativitätsentfaltung“⁶⁰.

Zudem wollte ich natürlich mit dem Beginn meiner Ausbildung auch etwas von meinen Erfahrungen mit der Integrativen Therapie in meinen Berufsalltag integrieren und umgekehrt meinen (beruflichen) Alltag in meine Beschäftigung mit der Integrativen Therapie.⁶¹ Nichts lag für mich dabei näher, als dies zunächst in der Arbeit mit heranwachsenden jungen Menschen umzusetzen - konkret in der Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden, für die ich mir wünsche, dass ihr „Glaube“ eine ähnliche persönliche Lebens- Relevanz gewinnt wie für mich. So ist der Zusammenhang und die „Integration“ von „Glaube“, „Glaubensvermittlung“ und „Glaubwürdigkeit“ in der Person des Pfarrers und seinem persönlichen Lebensbezug für mich ausgesprochen wichtig - gerade auch aus meinen eigenen negativen Erfahrungen heraus.⁶²

Darum möchte ich in folgenden kurz einige Überlegungen zum Begriff des „persönlich bedeutsamen Lernens“ im gestaltpädagogischen Ansatz von Jörg Bürmann aufgreifen.

Für Bürmann ist „persönlich bedeutsames Lernen“ der „Leitbegriff für die Charakterisierung gestaltpädagogisch strukturierten Lernens“.⁶³ „Subjektiv stellt gestaltpädagogisches Lernen den Versuch dar, Erfahrungen aus dem therapeutischen Kontext – von persönlicher Entwicklung, von der Aufhebung von Blockierungen und dem Weg zu einer kreativeren und befriedigenden Lebens- und Arbeitsgestaltung, von Kontakt und lebendiger, direkter Kommunikation – mit dem erlernten Pädagogenberuf und der alltäglichen Berufspraxis zu humanerem Lehren und Lernen zu verbinden.“⁶⁴

Das war auch meine persönliche Absicht, als ich begann, meine Konfirmandenarbeit neu zu konzipieren und anders zu gestalten: Mich selbst mit meiner Person und meinem eigenen Glauben „glaubwürdig“ einzubringen und bei den Konfirmandinnen und Konfirmanden – als junge Menschen „in ihrem Wahrnehmen, Denken, Fühlen und Handeln“⁶⁵ - Lern- und damit Wachstumsprozesse in Gang zu setzen⁶⁶ – konkret die Heranwachsenden zu ermutigen, ihre Vorstellungen vom eigenen „Glauben“ für ihr Leben in kreativer Weise⁶⁷ fruchtbar werden zu lassen und zu integrieren.⁶⁸

Bürmann beschreibt „persönlich bedeutsames Lernen“ als ein „Lernen der Schüler, das in der Situation selbst mit Begeisterung und innerer Beteiligung erlebt wird – von außen beobachtbar als lebhaftes Aktivität oder konzentriertes Bei-der-Sache-Sein – und das vom einzelnen übersituativ als wichtige Lernerfahrung bewertet wird“.⁶⁹ Mit seiner Formulierung nimmt er G.W. Allports Begriff des „biographical learning“ auf.⁷⁰

⁵⁶ Ich suchte einen „kleinen fröhlichen Jungen“, der ich, wie mein Vater immer wieder betont hatte, als kleines Kind gewesen war, der mir allerdings jetzt als Erwachsener verschüttet zu sein schien

⁵⁷ vgl. dazu auch J. Bürmann, Gestaltpädagogik, S. 130

⁵⁸ zum Begriff „Aufbruch“ vgl. J. Bürmann, Früchte, S. 174

⁵⁹ Im Sinne des „persönlich bedeutsamen Lernens“ hat mich dieser Begriff von Jörg Bürmann beim Lesen seines Aufsatzes sehr angesprochen – s. J. Bürmann Gestaltpädagogik, S. 129f – I. Bürmann, Überwindung des Dualismus S. 164ff

⁶⁰ s. 4. Weg der Heilung

⁶¹ vgl. Bürmann, Früchte, S. 171f

⁶² vgl. I. Bürmann, Überwindung, S. 186ff: Das Kapitel: „Biographische Selbstreflexion“; J. Bürmann, Früchte, S. 178ff:

⁶³ J. Bürmann, Gestaltpädagogik und Persönlichkeitsentwicklung, S. 38

⁶⁴ J. Bürmann Gestaltpädagogik, S. 129f

⁶⁵ ebd., S. 131

⁶⁶ vgl. J. Bürmann, Gestaltpädagogik, S. 140; s.u.: 5.2 (2) „Meine Unterrichtsziele“

⁶⁷ J. Bürmann a.a.O., S. 130

⁶⁸ J. Bürmann geht es in seinem Aufsatz vor allem darum, schulisches Lernen wieder in die Lebenspraxis zu integrieren. Mir ist das gleiche für die Konfirmandenarbeit wichtig. (vgl. J. Bürmann Gestaltpädagogik, S. 132)

⁶⁹ J. Bürmann, Gestaltpädagogik und Persönlichkeitsentwicklung, S. 11, vgl. I. Bürmann, Überwindung des Dualismus S. 167f

⁷⁰ Allport gehe es dabei um „engagiertes Dabeisein“ als Grundvoraussetzung des Lernens. Dabei unterscheidet er drei Ebenen:

So stelle ich mir meinen Konfirmandenunterricht vor: Ich möchte, dass ihr persönlicher Glaube für das Lebensganze, für ihr gegenwärtiges Erleben und für ihre Zukunftshoffnungen und Lebensziele „bedeutsam“ wird. Und hin und wieder gelingt mir das auch.

4.3 Der Gemeindekontext

Die Luthergemeinde liegt im Bielefelder Stadtteil Senne - im Ortsteil Windflöte. Neben Kirche und Gemeindehaus gehören ein Kindergarten und eine offene Jugendeinrichtung (HOT) zu unserer Kirchengemeinde. Die Windflöte ist ein Ortsteil mit vielen sozialen Problemen. Abgesehen von einzelnen wenigen Häusern begann die Besiedlung des Ortsteils in der Mitte der vierziger Jahre. "Ausgebombte" InnenstadtbewohnerInnen wurden zunächst in Behelfsheimen in der Windflöte untergebracht und nach dem 2. Weltkrieg Flüchtlinge aus den ehemaligen deutschen Ostgebieten. Viele Sozialwohnungen entstanden, in denen heute vor allem ältere Menschen und in zunehmendem Maße Ausländer (22 %) leben. Zudem wohnen in der Windflöte überproportional viele benachteiligte Gruppen und kinderreiche Familien.⁷¹

Die Luthergemeinde versucht dieser Situation Rechnung zu tragen, indem sie ihre Arbeit vor allem sozial-diakonisch ausrichtet.⁷² So sehen es Presbyterium und Gemeinde als ihre Aufgabe an, den hier lebenden Menschen und Gruppen unterschiedlichen Alters Angebote zu machen, Begegnung zu ermöglichen und Beziehungen auch mit Menschen unterschiedlichen Alters, Nationalität und Religion zu knüpfen.

Immer wieder versuchen wir Initiativen zu starten, dass die Menschen in der Windflöte miteinander ins Gespräch kommen, füreinander Verständnis gewinnen und (bspw. über die Stadtteilkonferenz) gemeinsame Probleme (jüngster Fall: kein Lebensmittelgeschäft mehr vor Ort) reflektieren und zu lösen versuchen – im Sinne von „Humanisierung des Lebenszusammenhanges“ der Gestaltpädagogik⁷³.

4.4 Der Kontext der Konfirmanden

4.4.1 Kinder und Jugendliche in der Windflöte

„In der Windflöte leben 581 Kinder u. Jugendliche im Alter von 6-18 Jahren, davon 245 Ausländer. Durch die gesamte Jugendarbeit zieht sich eine Trennung deutsch/türkisch. Das „Haus der Offenen Tür“ (HOT) wird zur Zeit fast ausschließlich von türkischen Jugendlichen besucht . . . Auch in Zukunft sollen weiter Versuche unternommen werden, auch verstärkt deutsche Jugendliche anzusprechen . . . Bei einem Bevölkerungsanteil von über 22% türkischer Wohnbevölkerung in der Windflöte ist die Jugendarbeit mit türkischen Kindern und Jugendlichen für die evangelische Lutherkirchengemeinde eine große Herausforderung und diakonische Aufgabe.“⁷⁴

Die Arbeit mit den gegenwärtigen und ehemaligen Konfirmanden vollzieht sich fast losgelöst von der Arbeit im HOT. „Deutsche“ und „türkische“⁷⁵ Jugendliche begegnen sich in der Schule und auf dem Schulweg. Am Nachmittag haben sie nur wenig Interesse an gemeinsamen Aktivitäten und gehen sich aus dem Weg.

Bei einzelnen gut vorbereiteten Begegnungen der beiden Gruppen waren gegenseitig Ängste deutlich spürbar. Ein ganz langsamer, langatmiger und für alle Seiten anstrengender Prozeß hat punktuell eingesetzt.

-
1. Die einfache Ebene der Aufmerksamkeit
 2. Die – im Hinblick auf die Involvierung des Lernenden – nächsttiefere Ebene der „aufgabenorientierten Eigenaktivität“ – und
 3. als tiefste Ebene der Motivation „die Ebene der persönlichen Involviertheit (ego-involvement) aufgrund eines besonderen Interesses, das in den lebensgeschichtlichen Aufbau einer Persönlichkeit integriert sei und deshalb auch „biographical learning“ bezeichnet werden könne – J. Bürmann, Gestaltpädagogik und Persönlichkeitsentwicklung, S. 38

⁷¹ aus einem Bericht für eine Festschrift zum 50 jährigen Bestehen des Kirchenkreises Gütersloh, 1999

⁷² s.o. Anm. 46

⁷³ Sieper, Integrative Agogik, S. 364

⁷⁴ aus einem Bericht der hauptamtlichen Jugendmitarbeiter über die Situation der Jugendlichen in der Windflöte aus dem Jahre 2002

⁷⁵ auch die „türkischen“ Jugendlichen sind alle in Deutschland und in der Windflöte geboren. Trotzdem hält sich der Sprachgebrauch. Ändern wird sich daran wohl erst etwas in der nächsten Generation

4.4.2 Die Konfirmandinnen und Konfirmanden und die 5 Säulen der Identität

Auch die Jungen und Mädchen der einzelnen Konfirmandengruppen sind sehr heterogen. Zum Teil kommen sie aus zumindest äußerlich intakten Mittelschichtsfamilien, zum Teil aus Alleinerziehenden- Haushalten und/ oder aus sozial schwächeren Familien (4. Säule). Die einen haben einen vollen „Freizeitwochenplan“ mit Reiten, Fußball, Musikunterricht (*gut ausgebautes förderliches soziales Netzwerk – 2. Säule*). Andere haben gar keine strukturierten Tage und wenig Ansprache und Förderung (1. Säule) durch Elternhaus oder sozialem Umfeld (2. Säule). Kinder aller Schulformen kommen im Konfirmandenunterricht zusammen - vom „gymnasialen Überflieger“, die oft schnell den Ton in der Konfirmandengruppe angeben und sich mit vielen guten Ideen profilieren, bis zum Legastheniker und einzelnen lernbehinderten Kindern, die im Grunde in der Gruppe ganz besonderer Förderung bedürfen (3. Säule).

In der Konfirmandenarbeit geht es naturgemäß vor allem auch um den christlichen Glauben, der Vertauen, Stabilität und Sicherheit für das Leben wecken will (5. Säule). Auch hier sind natürlich die Voraussetzungen, die die Kinder aus dem Elternhaus mitbringen, höchst unterschiedlich. Manche Eltern wissen mit dem Konfirmandenunterricht nichts anzufangen oder halten ihn bestenfalls für überflüssig. Sie erscheinen in der Regel auch nicht zu Gottesdiensten oder anderen Veranstaltungen, in denen ihre Kinder ihre Projekte vorstellen.⁷⁶ Wenn Eltern durch ihr Verhalten signalisieren, dass sie der Konfirmandenarbeit der Gemeinde keinen Wert beimessen, ist es für deren Kinder – selbst, wenn sie sich in der Konfirmandengruppe und im Unterricht wohl fühlen - nicht einfach, diese positiven Erfahrungen in ihr Leben zu integrieren.

4.4.3 Beobachtungen zu den Konfirmanden und Gedanken zur Entwicklungstheorie der Integrativen Therapie

„Entwicklung ist Veränderung in der Zeit.“⁷⁷ Die Entwicklungstheorie der Integrativen Therapie beruht auf dem ‚life-span development approach‘, einer ‚Psychologie der Lebensspanne‘ (Baltes).⁷⁸ Im Folgenden werde ich eigene Beobachtungen mit den Gedanken zur Entwicklung junger Menschen im Konfirmandenalter von Rahm u.a. zu verbinden versuchen⁷⁹:

- a) **„Das Kind beginnt sich aus seinem familiären Eingebundensein zu lösen, wird in seiner aktiven Rollenübernahme deutlicher“ und sich seiner Identität immer deutlicher bewußt, ebenso seiner Fähigkeiten und Kompetenzen.**⁸⁰

Wenn die Katechumenen mit elf Jahren zum kirchlichen Unterricht angemeldet werden, sind sie noch Kinder und noch sehr eng vor allem auf die Mutter⁸¹ fixiert. In der Folgezeit ist allerdings deutlich zu spüren, wie die „Peergroup“ immer wichtiger für sie wird.⁸² Rahm, Otte, Bosse und Ruhe-Hollenbach sprechen hier von dem Entstehen einer „neue(n) Art von Zwischenmenschlichkeit“⁸³. Sie orientieren sich mehr und mehr auch an den anderen Mitgliedern ihrer Konfirmandengruppe. Besonders durch die gemeinsamen Wochenenden⁸⁴ wachsen oft gute Beziehungen, die nicht selten die Konfirmandenzeit überdauern. Die Konfirmandinnen und Konfirmanden brauchen auch an den Wochenenden, die wir zusammen verbringen, ganz viel Zeit für sich. Oft halten sie sich in ihren Zimmern auf. Ihre (Schlaf)räume werden zu ‚Intimsphären‘ des gegenseitigen Austausches und der gegenseitigen Bestätigung und Stützung (gegen ihre auffälligen Rollenunsicherheiten). „Subjektive Erfahrungen, Gefühle und Stimmungen werden mit den Peers gemeinsam geteilt.“ Die eigenen Musik- CD’s sind wichtig. „Daß die Jugendlichen bereit sind, dafür auch Opfer zu bringen, wird nicht nur akzeptiert, sondern auch kultiviert.“⁸⁵ Die Mädchen tauschen ihre Kleidung untereinander und achten auf die Wirkung, die sie besonders bei den Jungen damit erzielen.

⁷⁶ Schlimm war für mich die bisher allerdings singuläre Erfahrung, als die Eltern eines Konfirmanden nicht einmal zur Konfirmation ihres Kindes im Gottesdienst erschienen.

⁷⁷ Rahm, S. 183

⁷⁸ Petzold, Die vier Wege, S. 346

⁷⁹ Rahm, S. 204ff

⁸⁰ ebd, S. 239f

⁸¹ Ca. 25% meiner Konfirmandinnen und Konfirmanden kommen aus Familien mit nur einem Elternteil, bzw. aus „Patchworkfamilien“

⁸² vgl. Rahm, S. 239

⁸³ ebd, S. 247

⁸⁴ dazu s.u.: 6.3 „Wochenenden“

⁸⁵ Rahm, S. 247, vgl. S. 243ff

Bei sehr vielen Mädchen und Jungen erlebe ich die Sommerferien nach dem ersten Jahr als großen Einschnitt. Ich habe sie mindestens 6 Wochen lang überhaupt nicht gesehen. Wenn wir wieder zusammentreffen, haben sie sich körperlich (Ausbildung der weiblichen Figur, Stimmbruch) und auch seelisch weiterentwickelt.

b) **„In dieser Zeit ist es wichtig, daß die einbindende Kultur den Heranwachsenden unterstützt.“**⁸⁶ Es wird viel darüber nachgedacht, ob es sinnvoll ist, den Konfirmandenunterricht - jedenfalls zum Teil - in ein jüngeres Lebensalter zu verlegen - oder vereinzelt auch in eine spätere Lebensphase.⁸⁷ Bestärkt durch meine Erfahrungen und Beobachtungen scheint mir das Alter zwischen elf und vierzehn Jahren besonders wichtig und gut für die Konfirmandenarbeit zu sein, wenn sie vor allem als stützendes Begleiten der jungen Menschen verstanden wird.⁸⁸

c) **„Zwischen fünf und zwölf Jahren lernen Kinder allmählich, eine exzentrische Position zu ihren Interessen einzunehmen, sich ernsthaft vorzustellen, daß die Wünsche und Bedürfnisse der anderen andere sind als die eigenen.“**⁸⁹ Die Konfirmandinnen und Konfirmanden brauchen sehr viel Zeit, wenn es darum geht, ein Thema für den gemeinsam vorzubereitenden Gottesdienst zu suchen.

Beispiel 2 „Egal“: So benötigten die Konfirmanden des letzten Kurses eineinhalb Stunden, um sich über das Thema ihres „Vorstellungsgottesdienstes“ zu verständigen: Einzelne Jungen und Mädchen hatten verschiedene Vorschläge gemacht (*etwa: Drogen, Irakkrieg, das Verhältnis zu meinen Eltern*). Der Einigungsprozeß gestaltete sich sehr schwierig, zumal die meisten der 24 Jungen und Mädchen äußerten, dass es ihnen „egal“ sein. Eine lähmende Stimmung breitete sich aus. Daraufhin habe ich vorgeschlagen, das Thema „Egal“ für den Gottesdienst zu wählen. Fragendes Schweigen breitete sich aus. Ich stelle dann die Aufgabe, jede(r) solle für sich stichwortartig festhalten, was ihm/ ihr nicht egal sei. Der Gottesdienst wurde zu einem „Selbstläufer“. Viele Ideen und eigene Gestaltungsvorschläge und – ausführungen trugen zu einem gelungenen Gottesdienst bei.⁹⁰

Spannend ist es immer wieder, etwa durch Spiele das eigene Verhalten der Mädchen und Jungen zu thematisieren.

d) **„Die Schule stellt neue Entwicklungsaufgaben hinsichtlich kognitiver Leistungen, sozialer Kompetenz sowie Arbeitshaltung und Motivation. Und sie ist [und das gilt auch für die Konfirmandenarbeit und bei mir besonders an den Wochenenden] ein Setting von Gleichaltrigen mit allen Chancen und Herausforderungen . . .“**⁹¹

In der Schule werden die jungen Menschen sehr gefordert, obwohl sie sich persönlich in jeder Hinsicht sehr entwickeln und darum mit sich selbst sehr beschäftigt sind. Immer wieder machen mich Eltern darauf aufmerksam mit der Bitte: Ich solle doch nicht zu viel von ihren Kindern verlangen.

e) Aus dem bereits Gesagten wird deutlich, **„daß es in bezug auf alle ‚Säulen der Identität‘ . . . stärker als in den bisher beschriebenen Altersstufen zu Erschütterungen oder Krisen, zu Umbrüchen und Veränderungen kommt.“**⁹² Darum ist gerade im Alter der Konfirmandinnen und Konfirmanden eine begleitende und stabilisierende Konfirmandenarbeit und die Schaffung eines „Möglichkeitsraumes“, in dem sie sich selbst entfalten können, besonders wichtig.⁹³

⁸⁶ ebd.

⁸⁷ Dienst, S. 21, Böhme-Lischewski/ Lübking, S. 17

⁸⁸ Rahm: „Es ist wichtig, dass das Kind in dieser Zeit in seinem Können bestätigt wird, dass der Erwachsene einen Rahmen gibt, in dem er Orientierung bietet und Grenzen setzt, ohne allzu sehr festzuhalten und einzuengen.“ (S. 242) – vgl. dazu auch Böhme-Lischewski/ Lübking, S. 142ff

⁸⁹ Rahm 243

⁹⁰ zu „Umgang mit dem Widerstand“ s. das entsprechende Kapitel von I. Bürmann, Überwindung, S. 183ff (besonders das Beispiel auf Seite 185f) – vgl. J. Bürmann, S. 170

⁹¹ Rahm, S. 240

⁹² ebd. S. 248

⁹³ Bürmann, Früchte, S. 169

5. Konfirmandenarbeit im Rahmen unserer Kirchengemeinde

Ich kann im Rahmen dieser Arbeit nicht näher auf gegenwärtige Diskussionen zum Thema „Kirchengemeinde“ eingehen. Den alten Begriff der „Kerngemeinde“⁹⁴ möchte ich nicht mehr verwenden. Ich erlebe Gemeinde fast ausschließlich in Gruppen – einschließlich der Gottesdienst- Gruppe am Sonntagmorgen, die zwar schon aus einem „Kern“ derer besteht, die fast jeden Sonntag kommen. Aber dieser „Kern“ taucht in anderen Zusammenhängen von Gemeinde nur vereinzelt auf. Der Sonntagsgottesdienst hat faktisch seinen Mittelpunkt im Gemeindeleben verloren, was allerdings nicht für seinen theologischen Anspruch gilt. Die meisten Mitarbeitenden in unserer Kirchengemeinde stehen zu unserem sozial- diakonisch ausgerichteten Gemeindekonzept im Sinne der Gemeinwesenarbeit, die versucht, alle Menschen unseres Ortes zu berücksichtigen und nach Möglichkeit in irgendeiner Form zu integrieren.

Ich erlebe viele Menschen in unserer Gemeinde als offen für neue Erfahrungen. Das Konzept meiner Konfirmandenarbeit habe ich vor seiner Einführung 1995 in allen Gruppen und Kreisen vorgestellt. Es ist inzwischen im Leben der Gemeinde eingebunden und wird allgemein für ansprechend empfunden, zumal „unsere“ Konfirmandinnen und Konfirmanden in vielen Bereichen der Gemeinde auftauchen, um sie kennenzulernen, und sich zumindest partiell an Aufgaben beteiligen.

5.1. Überlegungen zur eigenen Konzeption

Die Kinder, bzw. Jugendlichen in der Konfirmandenarbeit sind keine „Therapiegruppe“ im engeren Sinn, was natürlich seelsorglich-therapeutische Gespräche und Beziehungen zu einzelnen KonfirmandInnen und deren Familie nicht ausschließt. Und dennoch kommt der Arbeit mit Mädchen und Jungen im Pubertätsalter eine besondere Bedeutung und Verantwortung zu – auch und gerade in einer Kirchengemeinde, die sich „seelsorglich“ um alle „Gemeindeglieder“ kümmert - und das heisst im Sinne der Integrativen Therapie um jeden einzelnen Menschen als „Leibsubjekt in der Lebenswelt“, d.h. ‚Körper-Seele-Geist-Wesen im Kontext/ Kontinuum‘.⁹⁵

5.2. Meine Unterrichtsziele

Ganz wichtig ist mir zunächst, dass „meine“ Konfirmandinnen und Konfirmanden sich von mir ernst genommen und angenommen wissen⁹⁶ und dass sie Freude in der Konfirmandenzeit haben, die schließlich für ihr ganzes Leben und für ihre Einstellung zur Kirchengemeinde und zur Kirche überhaupt prägend ist, - und auch am Unterricht.

- (1) Ich möchte mit den jungen Menschen über den christlichen Glauben nachdenken und über die Frage nach Gott, der mir Ursprung und „Vertrauensbasis“ für mein Leben ist – Gott, der mich hält und an den ich mich halten kann (*Unterrichtseinheit: Schöpfung*).
 - Ich möchte in ihnen „Glauben“ wecken und vertiefen an diesen Gott, der in Jesus Christus Mensch geworden ist, dem Prediger und ‚Protagonisten‘ der kommenden Herrschaft Gottes und der neuen Gottesgemeinschaft⁹⁷ - der Kirche als „wanderndem Gottesvolk“.⁹⁸
- (2) Ich möchte den Heranwachsenden - auch mit Hilfe von biblischen Geschichten - Hilfestellungen zu ihrer Identitätsfindung⁹⁹ geben, zur Stabilisierung in einem instabilen Alter.¹⁰⁰ Dabei möchte ich anknüpfen an das „Grundvertrauen“, von dem Petzold spricht und dessen Ursprung er „in der totalen Verbundenheit zwischen Mutter und Kind im intra-uterinen Mikrokosmos ...“ sieht¹⁰¹

⁹⁴ vgl. dazu Schildmann/ Wolf, S. 39ff

⁹⁵ Tree of Science, S. 29 – vgl. Petzold, Die vier Wege der Heilung, S. 336f

⁹⁶ vgl. Rahm, s. 242 (s. Anm. 88), Stoodt, S. 378, 385

⁹⁷ vgl. Schildmann/ Wolf, S. 144ff – vgl. Stoodt, S. 383; Dienst, S. 20

⁹⁸ Käsemann, Das wandernde Gottesvolk

⁹⁹ vgl. Lückel, S. 204

¹⁰⁰ Böhme-Lischewski/ Lübking, S. 142ff

¹⁰¹ Petzold, Rolle des Therapeuten, S. 231 – vgl. Tree of Science, s. 28f

- Ich möchte dazu beitragen¹⁰², dass sie ihren „Glauben“ in ihr Lebensganzes integrieren, dass ihr „Glaube“ in ihnen Hoffnung, Mut und Vertrauen stärkt und in diesem Sinne „persönlich bedeutsam“ wird.¹⁰³
- (3) Ich möchte den Heranwachsenden Vertrauen entgegenbringen – als Basis allen therapeutischen und „agogischen“ Handelns¹⁰⁴ - und ihnen zeigen, dass ich ihnen etwas zutraue¹⁰⁵ – im Sinne Stoodts: „Es muß ihnen öfter etwas gelingen, so daß sich ein belebendes Realitätsgefühl einstellen kann, daß der eigene Weg eine Variante des Weges vieler ist.“¹⁰⁶ Und ich möchte sie einladen, mir zu vertrauen.¹⁰⁷ Stoodt dazu: „Vor allem aber muß der Jugendliche herausfinden können, daß die, die ihm etwas zu sagen haben, gut sind, und daß das, was sie tun, gut ist . . .“¹⁰⁸
- (4) Ich möchte den Jungen und Mädchen in der nicht ganz leichten Lebensphase der Pubertät „Begleiter“ sein.¹⁰⁹ Ich möchte die ganze Konfirmandenzeit als „Möglichkeitsraum“ gestalten – „hin zu einem offenen Prozeß der gemeinsamen, vom Lehrer moderierten Gestaltung des Lehrens und Lernens“¹¹⁰ und ihnen Mut machen, ihren eigenen Weg zu suchen und zu gehen als einer, der ein Stück mitgeht. Ich möchte offen sein für ihre Fragen¹¹¹ und Probleme und ich möchte ihnen als Mensch und als Pfarrer Orientierung sein und geben. Sie sollen sich an mir reiben können, um ein Bild zu bekommen, wie ihr eigenes Erwachsensein aussehen könnte. (3. Und 4. Weg der Heilung und Förderung)
- (5) Auch der Gemeinde- Aspekt ist mir wichtig.¹¹² Die Konfirmanden sollen zu einer Gemeinschaft werden und gleichzeitig Verständnis für die Gemeinde und für die „Netzwerkarbeit“ der Gemeinde gewinnen. Sie sollen sich eingebunden wissen in eine Gemeinde, die als „wanderndes Gottesvolk“ gemeinsam auf dem Weg ist.¹¹³
- (6) Schließlich ist mir die Konfirmandengruppe ganz wichtig - das gemeinsame Erlebnis, das einander Erleben und das von- und miteinander Lernen¹¹⁴ unter Gleichaltrigen, das gerade in den Jahren, in denen der Konfirmandenunterricht stattfindet, so wichtig ist.¹¹⁵ Ich möchte sie das Erleben von „Mit-Sein“ erfahren lassen.¹¹⁶

¹⁰² Ich denke dabei an die „grundsätzlich kaum lösbare Frage“ bei J. Bürmann: „Wie kann die notwendige Abstraktheit und Allgemeinheit schulischen Lehrens und Lernens in eine sinnvoll Beziehung zu den unterschiedlichen subjektiven Erfahrungsprozessen der Schüler . . . gebracht werden?“ (Gestaltpädagogik, S. 132)

¹⁰³ vgl. Bürmann, Gestaltpädagogik, S. 134f, 139ff

¹⁰⁴ Petzold, Rolle des Therapeuten, S. 232

¹⁰⁵ im Sinne der „Konstituierung von Intersubjektivität“ – s. Petzold, Rolle des Therapeuten, S. 238f; s.o. 3.4

¹⁰⁶ Stoodt, S. 378

¹⁰⁷ „Basis für alle Lehreraktivitäten ist die Entwicklung einer Lehrer-Schüler-Beziehung, die auf der Achtung und grundlegenden Akzeptierung der subjektiven Erfahrungswelten der Schüler beruht . . . Seinerseits gibt sich der gestaltpädagogische Lehrer – allerdings situationsbedingt selektiv – den Schülern als Person zu erkennen ...“ J. Bürmann, Gestaltpädagogik, S. 148f, vgl. S. 148ff

¹⁰⁸ Stoodt, ebd.

¹⁰⁹ Stoodt spricht von einem Begleiten, „in dessen Vollzug sich ‚evangelische‘ Einsichten und ‚evangelisches‘ Verhalten einstellen, gleichsam ein learning by doing.“ (S. 384) Petzold sagt: „So ist das Ziel therapeutischer Arbeit . . . das Erleben von Mit-sein zu wecken, zu ermöglichen, zu vertiefen und zu bekräftigen.“ (Rolle des Therapeuten, S. 232);vgl auch Dienst, S. 21

¹¹⁰ Bürmann, Früchte, S. 169

¹¹¹ im Sinne einer „inneren Offenheit, die von den Schülern aufgegriffenen Aspekte oder beschrittenen Wege zu erkennen, zu fördern und zu wertschätzen ...“ (a.a.O., vgl. 169ff)

¹¹² s.o. „5. Konfirmandenarbeit im Rahmen unserer Kirchengemeinde“

¹¹³ Für mich ist die Kirchengemeinde – theologisch - Lern- und Lebensgemeinschaft derer, die „das Reich Gottes und die Freiheit des Geistes durch einen hinsichtlich der Gesellschaft alternativen Lebensstil (demonstriert).“ (J. Moltmann, Neuer Lebensstil, München 1977, S. 145) Zugleich – und das bedingt sich - sollen natürlich auch die Mitglieder unserer Kirchengemeinde Verständnis für die Konfirmanden und deren Situation, sowie die Konfirmandenarbeit haben.

¹¹⁴ Petzold, Rolle des Therapeuten, S. 230f

¹¹⁵ vgl. Schildmann/ Wolf S. 114

¹¹⁶ Petzold, Rolle des Therapeuten, S. 231 – „Entwicklung von Identität in der Ko-existenz“ (Petzold) / Silbe „con“ Rolle des Th, 226

6. Die Konfirmandenarbeit in unserer Kirchengemeinde – Konkretionen

Wie ich oben versucht habe deutlich zu machen, ist die Konfirmandenarbeit für mich eine Herzensangelegenheit, in der ich mich selbst stark einbringe und wiederfinde – auch im Suchen nach meiner eigenen Identität, nach Angenommen- Sein und Verstanden- Werden und bei der Frage nach Sinn.

Mir ist wichtig, die Konfirmandenzeit als – wie Petzold das für den „synergetische(n) Prozeß“ der Ko-respondez beschreibt – die Zeit „direkter und ganzheitlicher Begegnung und Auseinandersetzung“¹¹⁷ zwischen den Konfirmanden untereinander und mir als Mensch zu gestalten, der ich zugleich (ihr) Seelsorger und Pfarrer, sowie Lehrender und ebenso Lernender bin - vor allem, was die im Laufe der Jahre wechselnde Vorstellungs- und Lebens- Welt der Heranwachsenden angeht¹¹⁸. Dabei möchte ich versuchen, als „kognitiven Aspekt“ im Sinne Stoodts¹¹⁹ auch biblische Geschichten im Rahmen des Lehrplans für den Konfirmandenunterricht in der westfälischen Landeskirche¹²⁰ zu behandeln und kreativ fruchtbar zu machen.

Beispiel 3: So gestalten wir regelmäßig mit dem Umweltreferenten unseres Kirchenkreises im Rahmen der „**Schöpfungs- Einheit**“¹²¹ - einen „Schöpfungstag“, an dem die Konfirmanden z.B. Nistmöglichkeiten für Vögel oder Insekten bauen oder die Aussenanlagen unserer Kirchengemeinde pflegen oder gestalten - auch als bewußtes Zeichen unserer „identifikatorische(n) Verbundenheit mit der Welt“¹²² - der ethisch- emotionale Aspekt bei Dieter Stoodt.¹²³

In der Konfirmandenzeit soll den Jugendlichen die Sinnfrage nahe gebracht werden und die Frage nach Gott als dem Ursprung (Einheit: Schöpfung) und der „Vertrauensbasis“ für ihr Leben – Gott, der mich hält und an den ich mich halten kann.

Der Konfirmandenunterricht findet in unserer Kirchengemeinde als „Konfirmandenkurs“ in verschiedenen Projektformen statt.

6.1 „Normale“ Unterrichtsstunden/ „Stundenprojekte“

Einige Themen (etwa **Bibel, Gottesdienst**) werden in Doppelstunden am Dienstag- oder Donnerstagnachmittag erarbeitet - den traditionellen Unterrichtstagen - und finden ihre Umsetzung in einer konkreten Projekt- Darstellung (etwa in einem Gottesdienst).

Jede Unterrichtsstunde beginnen wir mit einem Spiel, das oft einfach zur Auflockerung dient und dazu, einander wahrzunehmen etc.¹²⁴ Manchmal wird die Spielsituation direkt im Anschluss kurz thematisiert – etwas als Momentaufnahme der Gruppensituation.

6.2 Praktika und Besuche

Andere Themen bestehen zum Teil aus Praktika oder münden in Besuchen kirchlicher Einrichtungen (**Diakonie, Kennenlernen der eigenen Gemeinde**).¹²⁵

6.3 Die Wochenenden¹²⁶

Tragende Elemente und Schaltstellen unserer Konfirmandenarbeit sind 4 thematische Wochenenden (von Freitagnachmittag bis Sonntagmittag), die über die eineinhalb Jahre der Konfirmandenzeit verteilt sind. Das Zusammensein an einem ganzen Wochenende eröffnet ganz andere Möglichkeiten des Miteinanders und auch des Lernens. Es ist eher möglich, „die Lernangebote in

¹¹⁷ H. Petzold, Das Ko-respondezmodell in der Integrativen Agogik, in: Integrative Therapie 1/ 78, S. 35

¹¹⁸ Petzold, Rolle des Therapeuten, S. 276

¹¹⁹ Stoodt, Kirchliche Begleitung, s. 385

¹²⁰ Lehrplan für den KU in der EKvW – verabschiedet auf der Tagung der Landesynode im November 1987

¹²¹ im Anschluss an die Beschäftigung mit den biblischen Schöpfungserzählungen und naturwissenschaftlichen Thesen, die immer wieder von einzelnen Jungen und Mädchen nachgefragt werden - vgl. G. Lanzenberger, Schöpfung ist Evolution, Karlsruhe 1988

¹²² Petzold, Rolle des Therapeuten, S. 235

¹²³ Stoodt, Kirchliche Begleitung, s. 385

¹²⁴ Hans Frör, Spielend bei der Sache vgl. das Vorwort und die folgenden Seiten: „Gelingt im Unterricht ein Spiel, so ist damit formal eine ideale Unterrichtssituation zustande gekommen . . . (S. 9) - oder ders., Spiel und Wechselspiel, S. 9f; vgl. Portmann

¹²⁵ vgl. I. Bürmann, Überwindung, S. 194f

¹²⁶ vgl. Otto, S. 426f ; Bürmann, Gestaltpädagogik, S. 142

für den einzelnen bedeutsamer Weise zu erarbeiten und zu integrieren.¹²⁷ Neben der Erarbeitung des Themas (6.3.1) stehen die Gruppe mit gemeinsamen Aktivitäten und persönlicher oder gemeinsamer Freizeitgestaltung (6.3.2) und Zeit für persönliche Gespräche (6.3.3) ganz im Mittelpunkt.¹²⁸ Da sie zum Teil in Selbstversorgerhäusern stattfinden, wird der ganze Tagesablauf gemeinsam organisiert und gestaltet (6.3.4).

6.3.1 Das Thema

Wir versuchen – besonders an den Wochenenden ist das gut möglich - die Themen des Unterrichts mit der Lebenswelt der Konfirmanden in Beziehung zu setzen.¹²⁹

Beispiel 4: Als Einstieg zu Beginn des Wochenendes mit dem Thema **10 Gebote** werden die Teilnehmenden gebeten, auf einzelnen kleinen Zetteln aufzuschreiben, was sie als „Regeln für das Zusammenleben“ von den anderen am Wochenende erwarten (*konkret: „Auf keinen Fall möchte ich, dass jemand . . .“ und: „Ich würde mich freuen, wenn jemand . . .“*). Diese Erwartungen werden gesammelt, geordnet und als „Regeln für das Wochenende“ an die Wand gepickt. Meistens geht es bei den Zetteln der Teilnehmenden „thematisch“ um „Diebstahl“ (*„Auf keinen Fall möchte ich, dass mir einer was wegnimmt“*) und um Verletzung der Intimsphäre (*„Auf keinen Fall möchte ich, dass jemand in meinen Sachen rumwühlt“ oder: „. . . dass einer von den Jungen ohne anzuklopfen in unser Zimmer kommt“*).

„Die 10 Gebote“ sind damit für das gesamte Wochenende thematisiert und lassen sich als ganzes gut ‚vertiefen‘ (ursprünglicher ‚Sitz im Leben‘ – Bedeutung heute etc.) oder auch einzeln thematisieren¹³⁰.

Schon am ersten gemeinsamen Wochenende zu Beginn der Unterrichtszeit möchte ich den neuen Konfirmandinnen und Konfirmanden deutlich machen, dass für mich im Konfirmandenkurs nicht „Wissensvermittlung“ allein im Vordergrund steht und nicht abfragbarer Lernstoff vermittelt werden soll¹³¹, sondern dass es mir darum geht, mit ihnen ins Gespräch zu kommen und dass sie sich untereinander austauschen sollen über ihren Glauben und ihre persönliche Einstellung, die sie haben.

Beispiel 5: Mehrere Jahre habe ich die Jungen und Mädchen beim Thema **Frage nach Gott** Bilder malen zu lassen, wie sie sich Gott vorstellen, und mich anschließend geärgert, dass fast alle einen alten Mann mit weißen Haaren und langem Bart zu Papier gebracht haben, bis mir auffiel, dass die Aufgabenstellung eine Engführung darstellt.

Darauf habe ich mit einem ‚Assoziativen Malspiel‘¹³² gearbeitet – mit gutem Erfolg:

- Begleitet von meditativer Musik sollen die Teilnehmenden eine Linie auf einen Plakatkarton malen,¹³³ ohne abzusetzen – und dabei versuchen (an) Gott zu denken. So entsteht ein Linienmuster auf dem Karton¹³⁴.

- In einer zweiten Runde erhalten die Teilnehmenden die Aufgabe, mit Malstiften die leeren Flächen farbig auszumalen. Dabei sollen sie wieder ständig an (das Thema) Gott denken.

- Schließlich sollen sie, wenn sie damit fertig sind, eine knappe Erklärung zu ihrem Bild auf einen Zettel schreiben und einen Titel für ihr Bild finden (*etwa als Vervollständigung des Satzanfangs: „Gott ist für mich wie . . .“*).

Auf kreative, erlebnisaktivierende¹³⁵ Weise werden sie an das Thema herangeführt. Erfahrungsgemäß nehmen sie sich dazu viel Zeit in ruhiger, entspannter Atmosphäre. Ich habe noch nie erlebt, dass jemand von ihnen ungeduldig geworden ist oder sich gelangweilt hätte.

¹²⁷ Bürmann, Gestaltpädagogik, S. 141

¹²⁸ s.o. 3.3

¹²⁹ vgl. Bürmann, ebd., S. 134f

¹³⁰ Zum Beispiel schon die Frage, die oft großes Erstaunen hervorruft, warum niemand auf einen kleinen Zettel geschrieben hat: *„Auf keinen Fall möchte ich, dass mich jemand umbringt“*

¹³¹ das wird von den Konfirmandinnen und Konfirmanden das wird von den Konfirmandinnen und Konfirmanden stets als erstes angefragt als erstes angefragt

¹³² Lehrplan, S. 61 - vgl. auch „Biblische Botschaft erleben“, S. 141ff; Praktisch- Theologisches Institut, S. 1ff

¹³³ nachdem sie aufgefordert wurden, sich von der Vorstellung zu lösen, nicht malen zu können

¹³⁴ An jedem Morgen versammeln wir uns in einem speziell dafür vorgesehenen Raum zu einer kurzen „Andacht“, bei der u.a. ein kurzer Text (zum Thema) vorgelesen wird mit anschließender kurzer „Besinnung“

Im Zuge dieser Arbeit ist mir deutlich geworden, dass es wichtig ist, in Zukunft noch mehr Konfirmanden- bezogene Themen zu behandeln, sie den Jungen und Mädchen mehr „von den Augen abzulesen“ oder von ihnen einbringen zu lassen¹³⁶.

6.3.2 Die Gruppe¹³⁷

Wir beginnen die Konfirmandenzeit nach einer ersten „Kennenlernstunde“, die der allerersten Kontaktaufnahme gewidmet ist, mit einem gemeinsamen Wochenende, an dem die Kinder einander und das Team besser kennenlernen sollen und sich über Erwartungen und Ängste (inhaltlich und organisatorisch) mit dem Team austauschen können.

Beispiel 6: Dazu werden bspw. Zettel verteilt, auf denen die Teilnehmenden ihre Wünsche (grüne Zettel) und Befürchtungen (rote Zettel) aufschreiben können. Jede und jeder kann sich auf diese Weise einbringen, niemand wird vergessen.

- Die beiden gemeinsamen Tage und Nächte sind für die Gruppenbildung ganz besonders wichtig. Die Zimmeraufteilung ist schon in den Tagen vor der Fahrt für die Jungen und Mädchen von großer Bedeutung. Manchmal findet auch nach der ersten Nacht ein Zimmertausch statt.
- Der Konfirmandenkurs als Ganzes wird vorgestellt und über Voraussetzungen und Bedingungen miteinander gesprochen. Sehr viele „spielerische“ Elemente (Kennenlern-, Kontaktaufnahme-, Kommunikationsspiele u.a.¹³⁸), gehören dazu, sowie vereinzelt Gruppentänze¹³⁹ und Lieder.
- Die Kinder finden Zeit, das Team und vor allem einander kennenzulernen, sich aufeinander und auf die Konfirmandenzeit einzustellen. Durch dieses erste Wochenende entsteht eine solide Grundlage für die kommende Unterrichtszeit und den Zusammenhalt der Gruppe.
- Sie treffen untereinander schon Verabredungen für die folgenden Wochenenden, die sie natürlich schon im Blick haben. In der Praxis hat es sich bewährt, die vier Wochenenden über den ganzen Kurs zu verteilen. So kommt es über den Kurs verteilt immer wieder zu vertiefenden Gruppenerfahrungen.

6.3.3 Das Team

Seit Jahren gestalte ich die einzelnen Kurse zusammen mit einzelnen Jugendlichen aus früheren Konfirmandenkursen, die in gewissem zeitlichen Abstand gerne noch einmal einen Kurs begleiten möchten. Sie sollen sich unter anderem möglichst unauffällig um einzelne Kinder kümmern, die in der Gruppe eher am Rande stehen oder Lernprobleme (Lesen, Schreiben) haben. Einmal hat eine Studentin einen ganzen Konfirmandenkurs begleitet. Mit ihr konnte ich die einzelnen Projekte intensiv vorbereiten und nacharbeiten, was mit den ehemaligen Konfirmandinnen und Konfirmanden nur begrenzt möglich ist. Ich möchte in Zukunft die hauptamtlichen Jugendmitarbeiter aus der offenen Jugendarbeit gerne verstärkt mit einbeziehen, was bisher nur selten gelungen ist, oder ehrenamtliche Erwachsene unserer Gemeinde.

Auch für das Verhältnis zu mir und zum ganzen Team sind die Wochenenden natürlich von entscheidender Bedeutung. Wir lernen die Jungen und Mädchen über jeweils zwei ganze Tage und Nächte intensiver kennen – besonders auf die „stilleren“ versuchen wir dabei zu achten: Beim gemeinsamen Kochen, Essen, Spülen oder beim Spielen ergeben sich immer Gelegenheiten für „Begegnungen“ oder kurze Gespräche am Rande mit einzelnen Konfirmandinnen und Konfirmanden. So können ganz langsam „Beziehungen“ heranwachsen¹⁴⁰. Die Kursteilnehmenden erfahren, dass „der Pastor“ auch in ganz normalen Lebensbezügen steckt wie sie und ihre Eltern auch.

Es hat sich als sehr gut erwiesen, dass wir den Kurs als Team begleiten. Mir alleine gelingt es natürlich nicht, zu jeder und zu jedem von den jungen Menschen gute Beziehungen zu knüpfen. Für manche sind ältere Jugendliche auch viel wichtiger als eine „Vaterfigur“.

¹³⁵ „Der Wert dieses Malspiels besteht darin, daß sich die Konfirmanden der Gottesfrage stärker affektiv nähern können.“ (H.M. Lübking, im Lehrplan, S. 61 - vgl. auch W. Schuch, Grundzüge - oder die Graduierungsarbeit von Rolf Theobold „Auf der Spur des Anderen“, S. 21, der die Wege der Heilung und Förderung in guter Weise ausgestaltet hat.

¹³⁶ etwa Themen, die sich aus den Wochenenden ergeben, das Thema „Freundschaft“ oder Fragen wie: „Wie sehe ich aus?“, „Wie wirke ich auf andere?“

¹³⁷ vgl. Dienst, S. 19

¹³⁸ C.-J. Höpner; Baer

¹³⁹ vgl. Macht

¹⁴⁰ Petzold spricht von der „Vierheit: Konfluenz - Kontakt - Begegnung - Beziehung - in: Petzold, Konfluenz, S. 321

Beispiel 7: Einen der aktuellen Kurse begleitet eine eher stillere und zurückhaltende ehemalige Konfirmandin, der es gelungen ist, zu einem sehr verschlossenen Mädchen der Konfirmandengruppe eine gute Beziehung aufzubauen. Mehrfach ist es ihr gelungen, diese Konfirmandin zu motivieren, sich mit weiterführenden Beiträgen in die Gruppe einzubringen (etwa mit einem eignen Text oder Bild).

6.3.4 Gemeinsames Leben

Immer wieder beobachte ich, dass in manchen Familien ein geregeltes Leben – wie gemeinsames Essen – nicht mehr stattfindet. An den Wochenenden können die Jungen und Mädchen Erfahrungen sammeln und sich einbringen in die gemeinsame Tagesgestaltung - vom Milchholen bis zum Spülen nach dem Abendessen. Sie können auch ganz spezielle Begabungen und Fähigkeiten einbringen.

Beispiel 8: So hat ein Junge, dem es oft schwergefallen, sich in die Gruppe einzubringen und Anerkennung zu finden, einmal für die ganze Gruppe Bananenquark zubereitet¹⁴¹ - wir mussten extra Samstagmittag noch Bananen und Quark nachkaufen.

Die Wochenenden haben natürlich erhebliche Auswirkungen auf das ganze Unterrichtsgeschehen: Die Jungen und Mädchen kennen sich besser, als das im weitgehend noch üblichen wöchentlichen Unterricht¹⁴² möglich ist. Sie haben gemeinsame Erlebnisse und Erfahrungen gemacht und können bei weiteren Zusammenkünften daran anknüpfen und darauf aufbauen - auch im Hinblick auf die Zeit nach ihrer Konfirmation.

6.4 Der Vorstellungsgottesdienst

Abgesehen von der Konfirmation wird die Konfirmandenzeit mit der Vorbereitung eines Gottesdienstes abgeschlossen, in und mit dem sich die Jugendlichen der Gemeinde „vorstellen“. Das Thema entsteht in der Gruppe – manchmal nach Vorschlägen aus dem Team¹⁴³. Der Gottesdienstprozess zieht sich meist über mehrere Wochen hin. Die Konfirmandinnen und Konfirmanden brauchen viel Zeit, um das, was ihnen (zum Thema) wichtig (geworden) ist, für einen Gottesdienst aufzubereiten und zu formulieren.

6.5. Elternarbeit:

Allein dass wir als Konfirmandenkurs an mehreren von Beginn des Unterrichtes festliegenden Wochenenden wegfahren, hat Auswirkungen auf das Alltagsleben der „Konfirmandenfamilien“. Die Eltern müssen sich anders auf die Unterrichtszeiten einstellen als im herkömmlichen wöchentlichen Unterricht. Ich schreibe den Eltern mehrmals während des Kurses Briefe, in denen ich sie zu Konfirmandenprojekten einlade oder über die Wochenenden informiere und sie um Mitarbeit bitte: So werden sie um Fahrdienste zu den Wochenendhäusern gebeten oder um das Vorbereiten von Kuchen oder Salaten. Da ergibt es sich schnell, dass sie bei ihren Kindern nachfragen, was sie an den Wochenenden und allgemein im Unterricht eigentlich machen, oder dass sie sich im Elternkreis über die Konfirmandenarbeit unterhalten. Es ergeben sich viele Anknüpfungspunkte, Eltern in die Konfirmandenarbeit mit einzubeziehen.

Im Zusammenhang damit wird dann auch in den Familien über die gesamte Konfirmandenarbeit gesprochen, obwohl die Heranwachsenden Kinder (altersbedingt) im allgemeinen von sich aus wenig zu Hause erzählen. Auch für gemeinsame Projekte (Gottesdienst zum vierten Gebot) lassen sich immer einige Eltern – vor allem Mütter – ansprechen. Das Autofahren machen meistens die Väter. Aber auch hier ergeben sich Gesprächsmöglichkeiten.

Das Einbeziehen der Eltern in die Konfirmandenarbeit ihrer Kinder ist mir in mehrfacher Hinsicht wichtig:

- Im „puberalen Ablöseprozess“ sind die Eltern natürlich von ganz großer Bedeutung für die Konfirmandinnen und Konfirmanden. Für den „Erfolg“ der Konfirmandenarbeit ist es zumindest für viele Jugendlichen wichtig, dass die Eltern Interesse zeigen und sogar in einigen

¹⁴¹ 4. Weg der Heilung und Förderung, s.o. 3.5; vgl. I. Bürmann, Überwindung, S. 156 Manifest des Kongresses für Humanistische Psychologie, Punkt 4

¹⁴² Th Böhme/ Lübking S. 15; vgl. Otto, S. 426f

¹⁴³ Beispiele von Themen, bzw. Inhalten der Vorstellungsgottesdienste der letzten Jahre: Auseinandersetzung mit dem Film „Sister Act“ - Auseinandersetzung mit dem zum Film: „Herr der Ringe“ — die Themen: Freundschaft - 4. Gebot (s.u. Anm 144), Frieden weltweit und in der Familie (s.o. Beispiel 2 - 4.4.3 c)

Projekten mitwirken – allerdings nicht an den Wochenenden. Die jungen Menschen brauchen Erfolgserlebnisse und Anerkennung, besonders von ihren Eltern.

- In einem Alter, in dem sich die Kinder langsam aus ihrem Elternhaus lösen, ist es wichtig, dass der Gesprächskontakt nicht abreißt. Vielleicht kann die Konfirmandenarbeit ein wenig dazu beitragen, dass die gegenseitige Gesprächsbereitschaft und der gegenseitige Wille dazu erhalten bleibt.¹⁴⁴

Beispiel 9: aus einem der letzten Konfirmationsgottesdienste:

Ein Wort auch an die Erwachsenen, vor allem die Eltern und Paten.¹⁴⁵

„Ihre Kinder sind nicht mehr klein. Aber sie sind auch noch nicht erwachsen. Bringen Sie ihnen Vertrauen entgegen . . . Helfen Sie mit, daß der Glaube nicht belanglos wird für das Leben, das diesen jungen Menschen bevorsteht.

Versuchen Sie, Ihren Kindern „Vorbilder“ zu sein – in dem Sinne, daß Sie ihnen ein Bild vermitteln, wie sinnvolles Erwachsenen - Leben auch für die jungen Menschen aussehen kann. Aber das muß „glaub - würdig“ sein!

Sie werden viel Zeit brauchen und Einfühlungsvermögen - dazu die Bereitschaft, dazuzulernen - auch, was ihren eigenen „Glauben“ angeht - und sich selbst in Frage zu stellen ...“

- Ich möchte die Eltern immer wieder einladen, sich mit ihrem eigenen „Glauben“ auseinanderzusetzen – vielleicht sogar im Gespräch mit ihren Kindern
- Und schließlich möchte ich Eltern und Kinder auch für künftiges Sich- Beteiligen an der Gemeindefarbeit gewinnen

6.6 Konfirmation – ein lebenslanger Prozess der Identitätsfindung

Schon von seinen Ursprungsgedanken her geht es bei der Konfirmation und deren Vorbereitung um den einzelnen Menschen – und vor allem in den letzten Jahrzehnten verstärkt darum, dass er eine eigene „religiöse Identität“ entwickelt.¹⁴⁶

So gehören zum Ablöseprozess der Heranwachsenden auch die sich gerade in der Pubertätszeit sich verändernden Glaubensvorstellungen.

Die Konfirmation ist als Abschluß der Konfirmandenarbeit in gewisser Weise auch ihr „Ziel“. Das lateinische Wort „*confirmare*“ bedeutet soviel wie „*stärken, kräftigen, bestätigen, ermutigen*“¹⁴⁷ – gemeint ist „im“ und „zum Glauben“. Nach eineinhalb Jahren Konfirmandenzeit sollen die inzwischen jugendlichen Menschen „konfirmiert“ werden – d.h. im Sinne der Integrativen Therapie und der Gestaltpädagogik ein Stück mehr von ihrer „Identität“¹⁴⁸ – auch ihrer „religiösen Identität“ - erfahren und vorläufig gefunden haben.

Im Grunde beschreibt „*confirmare*“ allerdings einen lebenslangen Prozess¹⁴⁹, der schon in älteren Konfirmationsordnungen mit dem Begriff des „konfirmierenden Handelns der Kirche“ zum Ausdruck kam. Mit unserem „Glauben“ sind wir nie zu Ende und hoffentlich auch nie am Ende – ähnlich dem „There is no end to Integration“ bei Fritz Perls.

Beispiel 10: Während einer unserer letzten Wochenendfahrten hatte ich ein längeres nächtliches Gespräch mit einer der Teamerinnen, die ich vor mehreren Jahren konfirmiert hatte. Sie begann das Gespräch mit der eher beiläufigen Äußerung über das Unverständnis ihrer Eltern, dass sie nach ihrer Konfirmation wohl „noch nicht genug Kirchenluft eingeatmet“ habe. Ihre Eltern wüssten mit „Kirche und Glauben“ nichts anzufangen. Ich erwiderte ihr, dass nach meiner Erfahrung viele Erwachsene ihren „Kinderglauben“ bewahrt hätten, der ihnen allerdings jetzt für ihr Leben bedeutungslos geworden wäre und nur in Krisensituationen wichtig würde. Auch im Glauben müsse der Mensch erwachsen werden.

Dennoch wird mit der Konfirmation ein gewisser - hoffentlich nicht endgültiger - Abschluss erreicht. Die jugendlichen Konfirmanden (*lat.: ,zu konfirmierenden)* feiern ihre Konfirmation im Gottesdienst

¹⁴⁴ Eine gute Erfahrung war ein zunächst getrennt von Eltern und Konfirmanden vorbereiteter Gottesdienst zum Elterngebot als Abschluss der Konfirmandenzeit.

¹⁴⁵ Die Quelle des von mir etwas veränderten Textes kann ich leider nicht mehr ausmachen

¹⁴⁶ Otto, S. 424ff; Dienst, S. 17ff

¹⁴⁷ F.A. Heinichen, Der Taschen-Heinichen, 1979⁵, S. 96

¹⁴⁸ Sieper, Integrative Agogik, S. 365

¹⁴⁹ Sieper spricht von einem „lebenslangen Prozeß“ und lebenslanger Entwicklung“ des Lebens (Integrative Agogik, S. 363)

und in ihrer Familie. Leider wird gerade bei diesem „Familienfest“ die Zerrissenheit der Familie betroffenen Konfirmandinnen und Konfirmanden besonders schmerzlich bewusst. Bei Elternbesuchen zum Abschluss der Konfirmandenzeit versuche ich dieses Problem nach Möglichkeit im Sinne der Konfirmanden zu thematisieren. Auch darum möchte ich den Jugendlichen vor allem etwas „stärkendes“ und „Mutmachendes“ mit auf den weiteren Weg zu geben:

Beispiel 11:¹⁵⁰ „Lieber Gott, dir vertraue ich, sei mein fester Grund und Boden, daß ich geborgen bin wie in einem Iglu in der Kälte. Befreie mich aus meinen Verstrickungen. Ich bin glücklich, dass du so gut zu mir bist. Du hast meine Not gesehen und erkannt, wie verzweifelt ich war.“¹⁵¹

„Ich stelle mir einen Menschen vor – vielleicht einen jungen Mann oder eine junge Frau oder eine Jugendliche. Sie oder er ist in den Tempel gekommen - in die Kirche – und fühlt sich offensichtlich geborgen – gut aufgehoben - vielleicht nur einen Augenblick, aber jetzt in diesem Augenblick tut es gut, da ist es schön – ist entspannend. Druck und Spannung gibt es später wieder genug.

Und dann stellt sie sich vor Augen: Es ist ja doch manchmal nicht so ganz einfach, zu bestehen im Kreis der Gleichaltrigen, in der Konkurrenz mit anderen Jungen - mit anderen Mädchen – zumindest ist es anstrengend - oder vor den Eltern, vor den Erwachsenen, die mich kritisch beäugen.

So vieles stürzt ständig auf mich ein und ich muss mich dauernd entscheiden und weiß oft genug nicht, wie. Ich fühle mich häufig beobachtet und immer werde ich gefordert und abgefragt. Und manchmal ist es total schwierig, mich richtig zu verhalten und mit heiler Haut über all raus zu kommen.

Und da ist es gut, mit meiner Unsicherheit, mit meinen Zweifeln einen Fels in der Brandung zu haben, und - wenigstens einen Augenblick – den Himmel zu spüren, den weiten Raum, in den du, Gott, mich gestellt hast. -

Und dann sprudelt es aus diesem jungen Menschen heraus: „Lieber Gott, dir vertraue ich, Ja, du bist fester Grund, ja, du bist wie eine schützende Hütte. Ich gebe mich ganz in deine Hand, ich kenne dich ja, du hast mir immer geholfen, du treuer Freund und Gefährte. Ich bin glücklich, dass du so gut zu mir bist. Du stellst meine Füße auf weiten Raum.

Ich denke, diese Worte haben ihm gut getan, haben ihr Luft verschafft: Erleichterung, Klarheit, neues Vertrauen und Mut.

Und da möchte ich mich einklinken. Ich möchte euch auch Mut machen – wir alle möchten Euch Mut machen mit Eurer Konfirmation – so heißt nämlich das lateinische Wort „confirmare“ auf deutsch.

Ich möchte euch Mut machen, immer mal innezuhalten, euch auszuruhen und zu fragen: Wo bin ich jetzt, und dann danach zu fragen, wo Ihr einen Fels habt, auf dem Ihr Euch ausruhen könnt – vielleicht auch in der Kirche.“

Die eigene Identität zu finden, das „sich im Lebenszusammenhang, im Kontext und Kontinuum verstehen zu lernen“ ist ein lebenslanger Prozess.¹⁵² Ich würde mich freuen, wenn wir mit unserem Konzept der Konfirmandenarbeit im „Netzwerk“ unserer Gemeinde zumindest bei einigen jungen Menschen in der wichtigen und oft schwierigen Phase der Pubertät ein wenig Orientierung geben können.

¹⁵⁰ aus meiner Konfirmationspredigt über Psalm 31 von 2003

¹⁵¹ Übertragung von P. Spangenberg, Höre meine Stimme

¹⁵² Petzold/ Sieper, Rolle des Therapeuten, S. 236 – s.o. 3.1

Zusammenfassung:

Ein wichtiger Teil der Arbeit in einer Kirchengemeinde ist die Begleitung der Konfirmandinnen und Konfirmanden auf dem Weg zu ihrer „Konfirmation“. Ausgehend von dem Ansatz der „Kirchlichen Begleitung Jugendlicher in der buberale Ablösephase durch den KU“, wie Dieter Stoodt ihn in den 70 –ger Jahren entwickelt hat, reflektiert der Autor die Praxis seiner eigenen Konfirmandenarbeit auf dem Hintergrund wichtiger Konzepte der „Integrativen Therapie“ und der „Gestaltpädagogik“ („persönlich bedeutsames Lernen“). Die Konfirmandenzeit ist für den Verfasser ein wichtiger Teil des lebenslangen Prozesses der Identitätsfindung, in der die Unterrichtenden sich als Begleitende für die Heranwachsenden verstehen und anbieten. Dabei soll den Heranwachsenden der christliche Glaube als Vertrauensbasis für ihr Leben nahegebracht werden.

Summary:

An important part of the work of a parish is to help its young members to prepare themselves for confirmation.

Taking as his starting point the approach developed by Dieter Stoodt in the 1970s, "Church support for young people at the stage of puberty through confirmation classes", the author describes his own work with candidates for confirmation in relation to important concepts of "integrative therapy" and the "gestalt theory of education" (personally meaningful learning).

The author regards preparation for confirmation as an important component of the lifelong process of establishing one's own identity, in which the instructor sees himself less as an instructor, more as a guide for his pupils - and represents himself to them as such. The pupils should be encouraged to see their Christian faith as the foundation for the confidence required to embark on their journey through adult life.

Literaturverzeichnis

- Adam, Gottfried** Der Unterricht der Kirche, Göttingen 1980– zitiert als: Adam
- Baer, U.** 666 Spiele für jede Gruppe für alle Situationen, Seelze 1988⁷ – zitiert als Baer
- Bauer, W.** Wörterbuch zum Neuen Testament, Berlin New York, 1971 – zitiert als: Bauer
- Beratungsstelle für die Gestaltung von Gottesdiensten und anderen Gemeindeveranstaltungen**, Ff/M, Heft 55, „Biblische Botschaft erleben“ S. 141ff – zitiert als: „Biblische Botschaft erleben“
- Böhme-Lischewski, H-M Lübking**, Engagement und Ratlosigkeit - Konfirmandenunterricht heute, Bielefeld 1995 – zitiert als: Böhme-Lischewski/ Lübking
- Bundeszentrale für politische Bildung** (Hg.) Informationen zur politischen Bildung 222, 1989 – zitiert als: Informationen zur politischen Bildung
- Bürmann I.** Überwindung des Dualismus von Person und Sache, Annäherungen an bildendes Lehren und Lernen, Bad Heilbrunn 1997 – zitiert als: I. Bürmann, Überwindung des Dualismus
- Bürmann J. / Heinel, J.** Früchte der Gestaltpädagogik – zitiert als: J. Bürmann, Früchte
- Bürmann J.** Gestaltpädagogik – ein Weg zu humanerem Lernen in: Sauter, Fr. Psychotherapie in der Schule, München, 1983 – zitiert als: J. Bürmann, Gestaltpädagogik
- Bürmann J.** Gestaltpädagogik und Persönlichkeitsentwicklung, Theoretische Grundlagen und praktische Ansätze eines persönlich bedeutsamen Lernens Bad Heilbrunn, 1992 – zitiert als: Bürmann, J. Gestaltpädagogik und Persönlichkeitsentwicklung
- Bürmann, J** Weiterbildung für Lehrende, in: Petzold/ Sieper, Integration und Kreation, Bd2 – zitiert als: J. Bürmann Gestaltpädagogik - Weiterbildung
- Dienst, Karl** Der Konfirmandenunterricht in der Neueren Diskussion, IBW Journal, Oktober 1988 – zitiert als: Dienst
- Frör, Hans** Spiel und Wechselspiel, , München 1976³, – zitiert als: Frör, Spiel und Wechselspiel
- Frör, Hans** Spielend bei der Sache München, 1977⁷, – zitiert als: Frör, Spielend bei der Sache, Grundzüge eines Konzeptes, S. 58 – zitiert als: Frör, Spielend bei der Sache
- Hass W./ Petzold, H. G.** Die Bedeutung der Forschung über soziale Netzwerke, Netzwerktherapie und soziale Unterstützung für die Psychotherapie – diagnostische und therapeutische Perspektiven – zitiert als: Hass / Petzold

- Heinermann, B. (ZAK-Theo) Hg.**, Tree of Science Europäische Akademie für psychosoziale Gesundheit und Kreativitätsförderung, Hückeswagen, 1991 – zitiert als: Tree of Science
- Heinichen F.A.**, Der Taschen-Heinichen, Stuttgart 1979⁵, – zitiert als: Heinichen
- Höper, C.-J.** Die spielende Gruppe, Wuppertal 1974⁶ – zitiert als Höper
- Käsemann, Ernst** Das wandernde Gottesvolk,; Eine Untersuchung zum Hebräerbrief, 1961
- Ladenhauf, K.H.** Integrative Therapie und Gestalttherapie in der Seelsorge Grundfragen und Konzepte für Fortbildung und Praxis, Integrative Therapie Beiheft 12, Paderborn 1988 – zitiert als: Ladenhauf
- Lehrplan für den Konfirmandenunterricht in der EKvW** – verabschiedet auf der Tagung der Landesynode im November 1987 – zitiert als Lehrplan
- Lückel, Kurt** Begegnung mit Sterbenden, Gütersloh 1994⁴ – zitiert als: Lückel
- Macht, Siegfried** Und Christus tanzt auf der Schlangenhaut – Liedtänze für Liturgie und Unterricht, Schwabenverlag
- Moltmann, Jürgen**, Neuer Lebensstil, München 1977, – zitiert als: Moltmann
- Otto, Gert**, Konfirmation und Konfirmandenunterricht, in: Otto, Gert, Praktisch Theologisches Handbuch Stuttgart 1975², S. 418 – 427 – zitiert als: Otto
- Petzold**, Das Ko-respondenzmodell in der Integrativen Agogik, in: Integrative Therapie 1/ 78, S 21 – 58 – zitiert als: Petzold, Das Ko-respondenzmodell
- Petzold**, Die vier Wege der Heilung in der „Integrativen Therapie“. Teil I: Anthropologische und konzeptionelle Grundlagen – in Integrative Therapie 4/ 1988, S. 325 – 364 – zitiert als: Petzold, Die vier Wege der Heilung
- Petzold, H. (Hg.)** Die Rolle des Therapeuten und die therapeutische Beziehung, Paderborn 1996– zitiert als: Petzold, Rolle des Therapeuten
- Petzold, H. Sieper, J.** Die Rolle des Therapeuten und die therapeutische Beziehung in der Integrativen Therapie – zitiert als Petzold/ Sieper Rolle des Therapeuten
- Petzold, H.** Integrative Therapie, II/ 1, Klinische Philosophie, Paderborn 1993 – zitiert als Petzold, Integrative Therapie, Bd 1
- Petzold, H.** Integrative Therapie, II/ 2 , Klinische Theorie, Paderborn 1993– zitiert als Petzold, Integrative Therapie, Bd 2
- Petzold, H.** Integrative Therapie, II/ 3, Klinische Theorie, Paderborn 1993– zitiert als Petzold, Integrative Therapie, Bd 3
- Petzold**, Konfluenz, Kontakt, Begegnung und Beziehung als Dimensionen therapeutischer Korrespondenz in der Integrativen Therapie in: Integrative Therapie 4/ 1988 S. 320 – 241 – zitiert als: Petzold, Konfluenz
- Petzold, Sieper, J.**, Integration und Kreation, Modelle und Konzepte der Integrativen Therapie, Agogik und Arbeit mit kreativen Medien, Paderborn 1996, Bd 1– zitiert als: Petzold/ Sieper, Integration und Kreation Bd 1
- Petzold, Sieper, J.**, Integration und Kreation, Modelle und Konzepte der Integrativen Therapie, Agogik und Arbeit mit kreativen Medien, Paderborn 1996, Bd 2 – zitiert als: Petzold/ Sieper, Integration und Kreation Bd 2
- Portmann R.** u.a., Spiele zur Entspannung und Konzentration, München 2000¹³ – zitiert als: Portmann
- Praktisch- Theologisches Institut der EkiR** Heft 2/ 74 Arbeitsform 1ff – zitiert als: Praktisch-Theologisches Institut
- Rahm, D.** u.a., Einführung in die Integrativen Therapie – zitiert als: Rahm
- Schildmann, J. Wolf B.** Konfirmandenarbeit. Berlin 1979 – zitiert als: Schildmann/ Wolf
- Schuch, W.** Grundzüge eines Konzeptes und Modells „Integrativer Psychotherapie“ in: Integrative Therapie 2-3/ 2000 S. 17 - 74– zitiert als Schuch, Grundzüge
- Sieper** Integrative Agogik – ein kreativer Weg des Lehrens und Lernens, in: Petzold, Sieper, J., Integration und Kreation, Modelle und Konzepte der Integrativen Therapie, Agogik und Arbeit mit kreativen Medien, Paderborn 1996, Bd 1– zitiert als: Sieper, Integrative Agogik
- Spangenberg**, Peter Höre meine Stimme, Hamburg 1995
- Stoedt, D.** Kirchliche Begleitung in der puberalen Ablösephase, In: WPKG 1962/ 73, S 375 – 389 – zitiert als:
- Theobold, R.** „Auf der Spur des Anderen“ – veröffentlicht in Ohrbecker Studien Nr. 21, Haus Ohrbeck, März 2001